دراسات في التربية

التعلم المدمج وتنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد الدكتور

عمر صاحب الأمير الشريف

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

371.2
ص . ع

صاحب الأمير ، عمر.

التعلم المدمج وتنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، عمر صاحب الأمير الشريف .- ط1.- دسوق : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع . 2022م، 362ص ؛ 17 *24 (دراسات في التربية).

تدمك : 5 – 771 – 308 – 977 – 978

1. التعليم العالي – تنظيم وإدارة
أ - العنوان

رقم الإيداع : 14175

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة – بجوار البنك الأهلي المركز

هاتف- فاكس : 0020472550341 محمول : 00201277554725- 00201097564757

E-mail: elelm_aleman@yahoo.com

elelm_aleman2016@hotmail.com

2022

إهداء

إلى روح أبي طيب الله ثراه

إلى أمي

إلى زوجتي

إلى ابنيَّ:

يوسف ويحيى

إلى ابنتيّ:

إيمان وأسماء

المؤلف

د/ عمر صاحب الأمير الشريف

مقدمة

يشتمل موضوع هذا الكتاب على استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وكانت فكرة الكتاب بداية تتطلب بناء قوائم لمهارات: الإملاء، والخط العربي، ومهارات التعبير الكتابي الوظيفي؛ لفهم طبيعة مادة الإملاء؛ وأهمية اتقان مهارات الخط التي تسهم في تحسينه لديهم، وتوظيف مهارات التعبير الكتابي في حياتهم العملية بسبب التغيرات المتلاحقة التي يمر بها الوطن محليًا وإقليميًا، بل ويمكن أن تفيد الطلاب فى المراحل العليا من التعليم إذا تم تطبيق ما توصل إليه المؤلف من نتائج؛ حيث إن فكرة الكتاب سبقت انتشار جائحة فيروس كورونا (COVID19) في مكتبات الجامعات حين كان رسالة علمية، والتي أثبتت الحاجة لهذة الاستراتيجية الملحة في إدارة عملية التعلم في مجالات مختلفة عن بعد، وما يتم تطبيقه الآن في التعليم ليس في مصر فحسب بل والعالم بأثره.

ونظرًا لاهتمام المؤلف بدمج التكنولوجيا في التعليم استخدمَ استراتيجية التعلم المدمج فى تنمية المهارات المشار إليها سابقًا، فالتعلم المدمج عبارة عن الجمع بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني في التدريس، ويضيف المؤلف بذلك استراتيجية جديدة؛ لتنمية مهارات مادة اللغة العربية المستهدفة بالكتاب، مع إمكانية الاستفادة منها فى فروع أخرى من اللغة العربية، ويمد الكتاب الباحثين بإطار نظرى فى مجال استراتيجيات التعلم المدمج يمكن الرجوع إليه لبناء دراساتهم، وكذلك في الإملاء، والتعبير، والخط، واهتم كذلك

أن تكون الموضوعات التى وردت بالاختبارات لها علاقة بحياة التلاميذ، وما يتبع ذلك من أدوات تقويم تقليدية وإلكترونية.

ولتحقيق ذلك صمم المؤلف موقعًا تعليميًا للموضوعات التي تم تدريسها يمكن الرجوع إليه في أي مكان بالعالم – من خلال الجوال والحاسب الآلي والتابلت – لدراسة موضوعات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي، وذلك لكل درس، وشارك أيضًا على مدار يومين في مؤتمر منظمة اليونسكو (إطار مفاهيمي لبرامج التعلم المدمج من أجل إعادة فتح المدارس في الدول العربية) من 1/ 9/ 2020 وحتى 2/ 9/ 2020م عبر برنامج (ZOOM)، والذي ارتبط كليًا بموضوعات الكتاب في مجال التعلم المدمج، وزاد من أهمية نشر الكتاب لدى الباحث؛ لتستفيد به وزارات التربية والتعليم في الدول العربية.

المؤلف

الفهرس

الموضوع	رقم الصفحة
مقدمة	5
الفصل الأول دواعي استخدام استراتيجية التعلم المدمج فى تنمية مهارات الكتابة العربية	17
المقدمة	18
الإحساس بمشكلة البحث	24
مشكلة البحث	29
أسئلة البحث	29
أهداف البحث	30
حدود البحث	30
منهج البحث	31
مصطلحات البحث	32
إجراءات البحث	36
أهمية البحث	39
الفصل الثاني النظرية البنائية والتعلم المدمج	43
المحور الأول- النظرية البنائية	44
أولا- نشأتها وأهميتها	44
ثانيًا- مفهومها	46
ثالثًا- الافتراضات التي تقوم عليها الفلسفة البنائية	47
رابعًا- ميزات الفكر البنائي	49
خامسًا- الانتقادات التي وجهت النظرية البنائية	50

الموضوع	رقم الصفحة
المحـور الثـاني- الـتعلم المـدمج (الـتعلم الإلكترونـي، والـتعلم المدمج)	51
أولا- التعلم الإلكتروني، مفهومه، أهدافه، أنواعه، مشكلاته	51
مفهوم التعلم الإلكتروني	51
أهداف تطبيق التعلم الإلكتروني	51
أنواع التعليم الإلكتروني	52
مشكلات التعلم الإلكتروني	54
ثانيًا- التعلم المدمج	56
نشأة التعلم المدمج	56
مفهوم التعلم المدمج	59
مزايا التعلم المدمج	66
عيوب التعلم المدمج	69
استراتيجيات التعلم المدمج وبدائله	70
عوامل نجاح التعلم المدمج	73
معوقات تطبيق التعلم المدمج	75
دور المعلم في ظل التعلم المدمج	77
دور المتعلم في ظل التعلم المدمج	79
أنماط التفاعل في التعلم المدمج	80
الفصل الثالث مهارات الكتابة (الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابى الوظيفى)	83
أولا- تعريف الكتابة	84
ثانيًا- أهداف تعليم الكتابة	86
ثالثًا- ظواهر الكتابة العربية	86
رابعًا- معايير الكتابة في المرحلة الإعدادية	90

الموضوع	رقم الصفحة
المحور الأول- الإملاء	93
أولاً- مفهوم الإملاء	93
ثانيًا- أهداف تدريس الإملاء	95
ثالثًا- أهمية الإملاء في المرحلة الإعدادية	96
رابعًا- الإملاء في المرحلة الإعدادية	97
خامسًا- أسباب الضعف في مهارات الإملاء	99
سادسًا- الأخطاء الإملائية في المرحلة الإعدادية	101
سابعًا- مظاهر الضعف الإملائي	103
ثامنًا- أسس اختيار قطعة الإملاء	104
تاسعًا- تنمية مهارات الإملاء باستخدام استراتيجية التعلم المدمج	105
عاشرًا- خطوات تدريس الإملاء وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج	106
حادي عشر- مهارات الإملاء	107
المحور الثاني- الخط العربي	108
أولا- مفهوم الخط العربي	108
ثانيًا- أهمية الخط العربي	111
ثالثًا- أخطاء التلاميذ في الخط	113
رابعًا-أنواع الخط العربي	115
خامسًا- أهداف تعليم الخط العربي في المرحلة الإعدادية	121
سادسًا- دور المعلم في تنمية مهارات الخط العربي	123
سابعًا- مهارات الخط العربي (النسخ والرقعة)	124
ثامنًا - مقياس جودة الخط	126
تاسعًا- مراحل تدريس الخط العربي باستخدام استراتيجية التعلم المدمج	126
المحور الثالث- التعبير الكتابي الوظيفي	128

الموضوع	رقم الصفحة
أولا- مفهوم التعبير الكتابي الوظيفي	128
ثانيًا- أهمية التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية	130
ثالثًا- مهارات التعبير الكتابي لوظيفي	131
رابعاً-أسس تعليم التعبير الكتابي	133
خامسًا- أهداف تعليم التعبير الكتابي الوظيفي	134
سادسًا- سمات الكتابة الوظيفية	136
سابعًا- مجالات التعبير الكتابي الوظيفي	137
ثامنًا- المهارات الخاصة بكل مجال من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي	137
تاسعًا- معايير تصحيح موضوعات التعبير الكتابي	150
عاشرًا- طريقة تدريس مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	151
الفصل الرابع- دور التعلم المدمج القائم على البنائية في تنمية بعض مهارات لإملاء،والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي	153
أولا- النظرية البنائية والتصميم التعليمي	154
ثانيًا- منزلة الإملاء في الكتابة	155
ثالثًا- منزلة التعبير في الكتابة	156
رابعًا- منزلة الخط في الكتابة	157
خامسًا- دور التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة	158
الفصل الخامس الإجراءات الميدانية	164
المحور الأول- إعداد الأدوات والمواد، بناؤها، وضبطها	165
أولا-قائمة مهارات الإملاء	165
ثانيًا-قائمة مهارات الخط العربي	171
ثالثًا- قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	176

رقم الصفحة	الموضوع
183	رابعًا-بناء اختبار مهارات الإملاء
191	خامسًا – بناء اختبار الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)
201	سادسًا- بناء اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي
208	سابعًا – إعداد موقع "منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي"
221	ثامنًا- إعداد كتاب التلميذ
223	تاسعًا – إعداد دليل المعلم
225	المحور الثاني- إجراءات تنفيذ التجربة
225	أولا- التصميم التجريبي المستخدم في البحث
225	ثانيًا- اختيار مجموعة البحث
226	ثالثًا- ضبط متغيرات البحث
226	رابعًا- الخبرة السابقة للتلاميذ
230	خامسًا- تطبيق تجربة البحث
231	سادسًا- ملحوظات أثناء تدريس موضوعات الإملاء، والخط العربي التعبير الكتابي الوظيفي،باستخدام استراتيجية التعلم المدمج.
235	المحور الثالث: الأساليب الإحصائية
337	**الفصل السادس النتائج وتفسيرها**
338	المحور الأول- النتائج
253	المحور الثاني- تفسير النتائج
259	المحور الثالث- النتائج والتوصيات والمقترحات
261	**الفصل السابع تطبيقات تربوية في تدريس الكتابة باستخدام استراتيجية التعلم المدمج**
262	أولا- نماذج من الدروس التي تم تدريسها

الموضوع	رقم الصفحة
نموذج لدرس إملاء	262
نموذج لدرس خط عربي	271
نموذج لدرس تعبير كتابي وظيفي عربي	281
ثانيًا- قوائم المهارات النهائية التي اشتملت عليها الدروس	291
قائمة مهارات الإملاء	291
قائمة مهارات الخط	293
قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	294
ثالثًا- الاختبارات النهائية التي تم تطبيقها	296
اختبار الإملاء	296
اختبار الخط العربي	305
اختبار التعبير الكتابي الوظيفي	309
قائمة المراجع	217
قائمة المراجع العربية	218
قائمة المراجع الأجنبية	258

قائمة الأشكال

رقم الصفحة	اسم الشكل	الرقم
64	أحد بيئات التعلم المدمج	1.
69	البديل الأول للتعلم المدمج	2.
70	البديل الثاني للتعلم المدمج	3.
70	البديل الثالث للتعلم المدمج	4.
71	البديل الرابع للتعلم المدمج	5.
216	خريطة موقع منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي	6.
240	متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء	7.
245	متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الخط العربي	8.
250	متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	9.

ثانيًا- قائمة الجداول

رقم الجدول	بيان الجدول	رقم الصفحة
1.	قائمة مهارات الإملاء، وأوزانها النسبية في ضوء آراء المحكمين	116
2.	قائمة مهارات الخط العربي، وأوزانها النسبية في ضوء آراء المحكمين	173
3.	قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، وأوزانها النسبية في ضوء أراء المحكمين.	178
4.	قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة بالإملاء بالدرجة الكلية	187
5.	معاملات الثبات لاختبار مهارات الإملاء	188
6.	مواصفات اختبار مهارات الإملاء	189
7.	قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية لاختبار مهارات الخط العربي	196
8.	معاملات الثبات لاختبار مهارات الخط العربي	197
9.	مواصفات اختبار مهارات الخط العربي	198
10.	قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي بالدرجة الكلية	206
11.	معاملات الثبات لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	207

رقم الجدول	بيان الجدول	رقم الصفحة
.12	دلالة فروق متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الإملاء	227
.13	دلالة فروق متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الخط العربي	228
.14	دلالة فروق متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	229
.15	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء	239
.16	مقدار حجم التأثير في اختبار مهارات الإملاء لتلاميذ المجموعة التجريبية	240
.17	فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية مهارات الإملاء حسب قانون بلاك	242
.18	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الخط العربي	244
.19	مقدار حجم التأثير في اختبار مهارات الخط العربي لتلاميذ المجموعة التجريبية	246
.20	فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية مهارات الخط العربي حسب قانون بلاك	247

رقم الجدول	بيان الجدول	رقم الصفحة
21.	نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	249
22.	مقدار حجم التأثير في اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ المجموعة التجريبية	251
23.	فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي حسب قانون بلاك	252

الفصل الأول
دواعي استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة العربية

- ✓ المقدمة.
- ✓ الإحساس بمشكلة البحث.
- ✓ مشكلة البحث.
- ✓ أسئلة البحث.
- ✓ أهداف البحث.
- ✓ حدود البحث.
- ✓ منهج البحث.
- ✓ مصطلحات البحث.
- ✓ إجراءات البحث.
- ✓ أهمية البحث.

الفصل الأول

دواعي استخدام استراتيجة التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة العربية

المقدمة:

تعد الكتابة من أهم وسائل الاتصال التي تمكن الإنسان من تدوين أفكاره، ومشاعره، وإنجازاته، في مجالات الحياة المختلفة.

والكتابة مهارة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق، وتصور ذهني صحيح، وثابت للشكل- خط وإملاء- ثم تصور عقلي للفكر.(محمود الناقة، وحيد حافظ، 2004، 12) (•)، والإملاء هو الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسمًا إملائيًا يضمن سلامة الكتابة وصحتها، ووضوحها، وصون القلم من الخطأ في الرسم وإعانة القارئ على فهم المكتوب. (إبراهيم عطا، 2006، 231)

وقد أشارت دراسة هدى الريس (2002)، ودراسة نضال العزاوي (2003)، إلى ضعف مهارات طالبات الصف الثاني الإعدادي في الإملاء، كما أشارت دراسة محمود أبو كتة (2006)، ودراسة رانيا رفعت (2008)، ودراسة شهرزاد كامل (2010) إلى ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات الإملاء؛ نتيجة استخدام الطريقة التقليدية في التدريس.

واقترحت دراسة إيمان زيدان (2007) عمل برنامج لتنمية المهارات الإملائية باستخدام الحاسب الآلي، وأوصت دراسة منى المحيلان(2010)، ودراسة عبير الشبيل (2010)، ودراسة رعد الجبوري (2013) بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام استراتيجيات حديثة للحد من ظاهرة

الضعف الإملائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ ولتجنب وقوعهم في الأخطاء الإملائية، وأن يهتم جميع معلمي المواد الدراسية المختلفة بمعالجة الضعف الإملائي، وليس معلم اللغة العربية وحده، وأوصت دراسة هدى الريس (2002) باستخدام التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تدريس الإملاء.

وعلى الكاتب أن يصوب أيةَ أخطاءٍ إملائية فيما كتب، مثل: الأخطاء في رسم الهمزة، والتنوين، والألف اللينة، وفيما يرسم ولا ينطق، أو ينطق ولا يرسم... ووضع علامات الترقيم في أماكنها، والتأكد من سلامة استخدام المرسوم منها وحذف غير الضروري من إجراءات المراجعة اللغوية للعمل الكتابي. (محمد فضل الله، 2008، 173)، وقد يصل الطالب إلى مستويات عليا ولا يستطيع أن يفرق بين أنواع الهمزة، أو ما يتعلق بالمدِ والقصر وما يجوز فيه الحذف. (سالم بن عمران، 2012، 61)، والإملاء هو الأساس في التعبير الكتابي، ولا شك أن الخطأ في الإملاء يشوِّه الكتابة، ويضيع بهجة وجمال الأسلوب. (نعمان متولي،2012، 61)، وقد أكدت نتائج دراسة ناني البقلي (2016) عدم العناية بمواصفات الأداء الإملائي، ووجود أخطاء إملائية في كتابات تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ويعد تلميذ الصف الأول الإعدادى حلقة وصل بين المرحلتين: الابتدائية والإعدادية فى مرحلة التعليم الأساسى، والمرحلة الإعدادية هي الوسط بين المرحلتين- الابتدائية والثانوية-، تجتمع فيها تراكمات المرحلة السابقة مع ما يستجد فيها من أعراض ومظاهر، وتلميذها ما زال على مشارف المراهقة، ولَّما تتمايز مهاراته وثقافته ولغته.

ومن أهم مهارات الإملاء في المرحلة الإعدادية ما يلي الهيئة القومية لضمان الجودة، 2009، 117):

- يميز بين ألف الوصل وهمزة القطع.
- يكتب الكلمات التي تحذف أو تُزاد بعض حروفها.
- يكتب الهمزة المتوسطة والمتطرفة.
- يكتب نصًا تُملى عليه مستخدمًا الحاسوب.

وللخط صلة وطيدة بالإملاء، فالإملاء هو الكتابة الصحيحة للحروف، والخط جمالها... وفى الوقت الحالي يتم تدريس الخط العربي كفرع من فروع اللغة العربية في حصة مستقلة؛ وتم إسناد الخط العربي لمعلم اللغة العربية دون تأهيله أو تدريبه لتدريس هذا الفرع الحيوي من فروع اللغة العربية مما زاد من تدهور مهارات الخط لدى التلاميذ، وعرضت دراسة رشدي طعيمة (2008) عددًا من مقومات البقاء للغة العربية منها: النهوض بالخط العربي، وتطوير اللغة، وتأكيد التواصل بها.

وظاهرة الضعف في الكتابة، والإملاء لها آثار كبيرة على الخط العربي منها: رداءة الخط، وتحوله إلى قدر كبير من العجمة والألغاز. (سالم بن عميران، 2012، 61).

ومن أسباب ضعف التلاميذ في مهارات الخط العربي ما يلى (أحمد العريني،2011، 36 -38، حسن شحاتة، مروان السمان، 2012، 315):

1. إسناد تدريس الخط العربي إلى معلمين غير متخصصين، ليس لديهم إلمام تام بقواعده ومهاراته وأسس تدريسه، وبالتالي فهم عاجزون عن القيام بتعليمه.

2. قلة التفات معلمى اللغة العربية لمهارات الخط العربي، وعدم الاهتمام بميول، وحاجات، ودوافع التلاميذ عند تدريس الخط.
3. عدم استخدام الوسائل التعليمية المناسبة والمعينة على التعلم في تدريس الخط العربي.
4. تقليص زمن مادة الخط حصة واحدة في الأسبوع؛ بحجة أن كل عمل كتابي يقوم به التلميذ إنما هو تدريب على الخط.

ومن أهم الأسس التربوية لتعليم الكتابة فى التعليم العام: ألا يقتصر التعبير على حصته الأسبوعية، فليس للتعبير حصة محددة، بل هو نشاط لغوى مستمر ينتهز المعلم كل فرصة، ويهيىء له نصيبًا فى كل درس من دروس اللغة العربية جميعًا. (ماهر عبد الباري، 2014، 47).

ويكشف تحليل الأنشطة الكتابية التي يقوم بها التلاميذ أن التعبير الكتابي نوعان: وظيفي وإبداعي، وهذا لا يعنى أن النوعين منفصلان انفصالاً تامًا فمن الممكن أن يكون التعبير إبداعيًا، وفى الوقت نفسه لا يخلو من الوظيفية.

إن تدريس التعبير في اللغة العربية يفتقر إلى تدريس هذا النوع من التعبير الوظيفي بالرغم من أنه قوام حياتنا العملية، ومضمون معظم رسائلنا ومكاتباتنا التي لا تخلو يوميًا منها، وقد أدى ذلك بلا شك إلى تدنى مستوى المتعلمين في هذا النوع من التعبير بحيث أصبح الكثير منهم لا يستطيعون استيفاء مهارات كتابة رسالة أو تقرير أو تلخيص محضر اجتماع، بل إن الكثيرين منهم لا يعون أساسًا المقصود بالتعبير الوظيفي. (سعيد لافي، 2012، 15)، وأشارت دراسة صالح النصار (2011)، ودراسة مختار عبد الفتاح Mukhtar Abd Alfatah (2014)، ودراسة زياد أحمد وناصر محمود (2014)،

ودراسة حسن شحاتة، داليا سيد، ومروان السمان (2015)، إلى ضعف الطلاب في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

وقد ظهرت عدة فلسفات حديثة تُعد كل منها أساسًا للعديد من استراتيجيات التدريس، وتعد الفلسفة البنائية إحداها، والتي اُشْتِقَ منها عدة استراتيجيات للتدريس، وتعتمد الفلسفة البنائية على أبحاث بياجيه الذى يرى أن الفرد هو الذى يبنى معرفته بنفسه. (نجلاء يوسف، 2009، 153)، وأوصت دراسة رانيا اسماعيل، شاكر عبد العظيم، جيهان عبد الحميد (2016) بتزويد المعلمين بدليل إرشادي لفلسفة النظرية البنائية، والاستراتيجيات التدريسية المنبثقة منها لفعاليتها في التدريس.

والنظرية البنائية بما تحويه من فلسفة تربوية تقدِّم تعلمًا أفضل إذا تم تطبيقها في العلوم المختلفة الإنسانية والتطبيقية، مما يتطلب من المعلمين عدم التسرع في تقديم المعلومات للتلاميذ بسهولة بل يجب تكليفهم بعمل للحصول على المعلومة، مثل: البحث عنها في مصادر المعلومات المختلفة: بالمكتبة، والبيت، والإنترنت، وعمل البحوث العلمية المناسبة لسنهم. وأوصت دراسة أماني حلمي(2006)، ودراسة منى السعيد (2010) باستخدام استراتيجيات حديثة لتدريس القواعد الإملائية وعلاج الأخطاء الإملائية تقوم على التعلم البنائي؛ لفعاليتها في نمو التحصيل، والاتجاهات، واقترحت دراسة عيد حامد (2017) نموذجًا تعليميًا قائمًا على النظرية البنائية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما اقترحت دراسة علي محمد وإلهام أحمد (2017) إجراء دراسة تنطلق من مفاهيم النظرية البنائية لتعرف أثر العلاقة بين القراءة، والكتابة في التحصيل الأكاديمي لطلاب التعليم العام،

وأثبتت دراسة أبرار مهدي (2017) تحسن أداء الطلاب في مهارات التعبير الكتابي وفقًا لبرنامج بنائي مقترح في ضوء النظرية البنائية.

ويشير مصطلح التعلم المدمج إلى دمج أساليب وأدوات التعليم الإلكتروني مع أساليب، وأدوات التعليم التقليدي داخل القاعة الدراسية بالمؤسسة التعليمية. (الغريب زاهر، 2009، 98)، وأوصت دراسة خديجة الغامدي (2010) بضرورة تطبيق استراتيجية التعلم المدمج على المناهج الدراسية المقررة لما لها من فاعلية. وقد أشارت دراسة علي حبيب، وسعاد عبد العزيز (2013، 32) إلى أن بيئة التعلم المدمج بعناصرها التعليمية والتقنية تعد دليلاً على جودة العملية التعليمية من تدريس وتصميم تعليم تقليدي وإلكتروني.

وتعد استراتيجية التعلم المدمج مكملاً لأساليب التعليم التربوية، ولن يكون استخدامها ناجحًا إذا افتقر لعوامل أساسية من عناصر التعلم التقليدي؛ حيث تحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة أو غير فرعية، فيُشكل الحضور الجماعي للطلاب أمرًا مهمًا، ويعزز أهمية العمل المشترك، ويغرس قيمًا تربوية بصورة غير مباشرة، فإذا تعلم الطالب طريقة الحصول على المعرفة، واكتسب المهارات الضرورية لتوليدها حقق التعليم أهدافه. (ربيع عبد العظيم، 2009، 226)، وتزايدت الحاجة نحو التعلم المدمج مع ظهور عديد من المشكلات المرتبطة بتوظيف التعليم الإلكتروني، ومنها: غياب الاتصال الاجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية- المعلمون والطلاب والإدارة – مما يؤثر سلبًا على مهارات الاتصال الاجتماعي لدى الطلاب. (وليد الحلفاوي، 2011، 28)، وأثبتت دراسة سارة أولسافسكي(Olsavsky, S.(2017 تحسن مهارات الطلاب في القراءة باللغة الإنجليزية باستخدام التعلم المدمج.

مما سبق يتضح أن مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي ضرورية لتلاميذ المرحلة الإعدادية عامة، إلا أنها تحتاج إلى جهد لتنميتها عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام استراتيجيات تدريس حديثة، كدراسة ضياء العرنوسي (2013) في الإملاء، ودراسة رضا عبد التواب (2014) في الخط العربي، ودراسة شيماء خليفة (2016) في التعبير الكتابي الوظيفي.

الإحساس بمشكلة البحث:

وقد تزايد الإحساس بمشكلة ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي بالرجوع للمصادر التالية:

1. الدراسات السابقة:

- التي أثبتت ضعف التلاميذ في مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي كدراسة كل من: حازم راشد (2000)، جمال العيسوي (2005)، وعبد الكريم الحداد (2005)، وشهرزاد كامل (2006)، ورضا رضوان (2007)،وجمال رشاد (2009)، وإبراهيم سليمان (2009)، وزينب زكى (2010)، ومحمد أبو زهرة (2010)، وحمود جلوي (2011)، ومهدية إبراهيم (2012)، وعبد العظيم صبرى (2012)، ونادى أمين (2013)، وجاسم بن علي (2014)، دراسة حسن شحاتة وداليا سيد، ومروان السمان (2015)، ومحمد هديني (2017)، ونجلاء العتيبي (2017).
- كما أثبتت الدراسات السابقة التي أُجريت في مجال التعلم المدمج فاعليته في تنمية مهارات اللغة المختلفة كدراسة: حسين عبد الباسط (2006)،

وإلهام حرب (2013)، ودراسة علي حسن (2010)، وسعيد السيد (2013)، منى السعيد (2015)، وطارق السجاعى (2015)، وأحمد أبو العلا(Ahmed Abou- Elella (2015، وريم عبد العظيم (2015)، ومحمد الأزرق (2016)، وسارة أولسافسكي (Olsavsky, S).(2017).

- واستنتجت الدراسات السابقة فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات اللغة، وأوصت دراسة نوال السيد (2014) بضرورة توفير البنية التحية والكوادر الفنية الداعمة للتعلم المدمج، وإجراء المزيد من الدراسات للكشف عن فاعليته في تدريس الموضوعات الدراسية بمراحل تعليمية مختلفة.

2. توصيات المؤتمرات:

أوصت المؤتمرات العلمية كمؤتمر مناهج التعليم والمستويات المعيارية (2005)، ومؤتمر التعليم الجامعي العربي ودوره في تطوير التعليم قبل الجامعي(2009) في التعبير، والمؤتمر القومي الدولي الأول (نحو خط عربي أفضل) بضرورة العناية بالخط العربي؛ لأنه هو الإطار الذى تبدو اللغة من خلاله، وضرورة التوصل لحلول جذرية وعملية لحل مشكلة سوء الخط والكتابة، والاهتمام بقواعد الإملاء، وتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والوظيفي، كما أكدت على نشر التوعية بأهمية الخط العربي وتصميم برامج لتعليمه بطرق مختلفة، والإفادة من ميزات وإمكانات المستحدثات التكنولوجية المرتبطة بالتعليم، والاتجاهات المعاصرة فى مجال التعلم الإلكترونى.

3. الدراسة الاستطلاعية، وتضمنت:

أ- **نتائج التلاميذ في الامتحانات**: بفحص الباحث لنتائج تلاميذ الصف الأول الإعدادي- وعددهم (128) تلميذًا في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2014-2015)، وذلك بمدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية، تبين حصول (80٪) من تلاميذ هذا الصف على مستوى أقل من المستوى المطلوب في الإملاء بمتوسط (2.5) درجة من (5) درجات مجموع كلي، وفي الخط العربي (4.5) من مجموع كلي (10) درجات، و(1.5) من مجموع ثلاث درجات في التعبير الكتابي الوظيفي؛ حيث إن (65٪) هو مستوى الجودة المطلوب كحد أدنى في نواتج تعلم مهارات الكتابة وفق إصدارات الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، وهذا ما تؤيده أيضًا دراسة شاهر خالد، ومروان علي، وأحمد جاسم (2006، 48)؛ حيث أثبتت أن (62.25٪) أقل من المستوى المطلوب تربويًا، كما أن (75٪) هو الحد الأدنى المطلوب في الإملاء وفق برنامج القرائية.

ب- **اختبار تشخيصي**: حصل التلاميذ – (35) تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي- الذين طُبِّق عليهم اختبار تشخيصي- على متوسط مجموع (29) درجة في الخط العربي من المجموع الكلي (60)، وعلى متوسط مجموع في الإملاء (4.5) درجة من مجموع كلي (10)، وقد بلغ متوسط درجات التلاميذ في التعبير الكتابي الوظيفي (1.5) درجة ونصف من (ثلاث) درجات، وهى أقل من المستوى المطلوب تربويًا.

ت- **المقابلات**: تم إجراء المقابلات الجماعية مع خمسين موجهًا، ومعلمًا لكل من الموجهين بديوان مديرية التربية والتعليم بسوهاج، وديوان إدارة ساقلتة التعليمية، **وقد وُجِّهت إليهم الأسئلة التالية:**

- ❖ مارأيك باستخدام المعلم برامج أو استراتيجيات حديثة في تدريس مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفي؟ وما الاستراتيجية المتبعة لديكم لتدريس تلك المهارات؟
- ❖ مارأيك باستخدام معايير محددة ترجع إليها في تدريسها؟
- ❖ ما رأيك باستخدام استراتيجيات أخرى فى تدريسها؟

وأسفرت هذه المقابلات عن النتائج التالية:

- ▪ يستخدم المعلمون الطريقة التقليدية – أي المعتادة لدى معظم المعلمين– في تدريس الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفي، ولا توجد معايير يرجع إليها المعلم أثناء التدريس، وأعرب البعضُ منهم عن حاجتهم الشديدة للتدريب على هذه المهارات، والتوصل لطريقة أفضل؛ لتدريسها، وتنميتها.
- ▪أقر (٩٩٪) من المستهدفين باستخدام الطريقة التقليدية في تدريس الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفى.
- ▪يعتقد بعض المعلمين أن وقت حصص الكتابة قد يُستغل في تدريس فروع اللغة العربية؛ نظرًا لضيق الوقت، والالتزام بالخطة الزمنية لفروع اللغة الأخرى، كما أَنَّها لا تؤثر على درجات التلاميذ في امتحانات نصف العام الدراسي، أو آخره.

■لم يذكر(100٪) من المستهدفين بالمقابلة استخدام استراتيجية التعلم المدمج فى التدريس.

■أقر (80٪) منهم بضعف التلاميذ في كتابة الهمزات بأنواعها، والحروف التي تكتب ولا تنطق والتي تنطق ولا تكتب، والألف اللينة والتاء المربوطة والمفتوحة والهاء، وأقر(75٪) منهم بضعف التلاميذ في الكتابة بخطى النَّسخ والرُّقعة؛ لأن التلميذ قد يخلط بين شكل الحروف أثناء الكتابة.

■أشار موجهو اللغة العربية إلى أن مهارة الخط العربي مهمة بالتعليم الأساسي من الصف الرابع الابتدائي وحتى الثالث الإعدادي؛ حيث إنها لم تأخذ الاهتمام المطلوب، وليس لها موجه عام إعدادي باسمها حاليًا بالمديريات التعليمية لمتابعتها، ولا حتى معلم لكن مشرف نشاط فقط؛ حيث صارت جزءًا من عمل موجهي، ومعلمي اللغة العربية.

■ذَكَرَ بعضُ الموجهين من خلال ملاحظتهم للتلاميذ فى حصص الكتابة؛ أن الكثير من كراسات الخط خالية من الكتابات؛ لأن حصص اللغة العربية الأخرى تأخذها، وقد لا يصطحب التلميذ كراسة الخط معه معظم الأيام، وكراسات الإملاء، والتعبير مليئة بالأخطاء الإملائية، والخطية، وهذا ما أكده بعضُ المعلمين، والتلاميذ.

ج- المتابعة الشخصية للباحث:

إيمانًا من الباحث بأهمية تنمية بعض مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفي، ودورها في صقل شخصية التلميذ لمواجهة المستقبل، وتقديرًا منه للآثار السلبية الناتجة عن تدنى مستوى التلاميذ في تلك المهارات بالامتحانات، ومن خلال اطلاعه على أهداف الإملاء، والخط العربي، والتعبير

الكتابى بحكم عمله كمعلم أول (أ) لغة عربية، ومتابعته لخطوط التلاميذ، وقدرتهم على القراءة، والكتابة، ومن خلال ملاحظته لأعمال التلاميذ بكراسات الإملاء، والخط العربي، والتعبير، والتطبيق، والواجب المنزلي؛ وجَدَ أن هناك ضعفًا في أداء تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفي.

وتأسيسًا على ما سبق، كان من الضروري مراجعة الاستراتيجيات والبرامج المتبعة في تدريس مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفي للتلاميذ، ومراجعة كتاباتهم؛ لأن وراء ضعف التلاميذ الاستراتيجيات المتبعة الآن في تدريس تلك المهارات، مما يحتم تجريب استراتيجيات، وبرامج حديثة، قد تسهم في علاج المشكلة.

مشكلة البحث:

في ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث في "وجود ضعف لدى بعض تلاميذ الصف الأول الإعدادي في بعض مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى"، وللتصدى لحل هذه المشكلة؛ **يحاول البحث الحالى الإجابة عن السؤال الرئيسى الآتى:**

- كيف يمكن بناء برنامج باستخدام التعلم المدمج قائم على البنائية في تنمية بعض مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

أسئلة البحث:

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
2. ما فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات الخط العربي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟
3. ما فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابى الوظيفى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

أهداف البحث:

وهدف الكتاب الحالي إلى:

1. تنمية بعض مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
2. تنمية بعض مهارات الخط العربي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
3. تنمية بعض مهارات التعبير الكتابى الوظيفى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

حدود البحث:

واقتصر على ما يلي:

1- **حدود بشرية:** مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي قوامها (60) تلميذًا؛ لأن مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي أساسية؛ وهؤلاء التلاميذ يعانون ضعفًا في هذه المهارات.

2- **حدود مكانية:** مدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية التابعة لإدارة ساقلتة التعليمية بمحافظة سوهاج؛ لأنها مكان عمل الباحث، وتحتوى على (18) جهازًا للكمبيوتر بينها شبكة داخلية، تم توصيلها بالإنترنت.

3- **حدود زمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2016/ 2017م.

4- **حدود موضوعية:**

- تم اختيار بعض موضوعات الإملاء المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادى:الحروف التى تنطق ولاتكتب، الحروف التى تكتب ولا تنطق، كتابة الهمزة فى أول الكلمة، كتابة الهمزة المتطرفة.

- تم اختيار بعض موضوعات الخط العربي المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتتمثل في خطَي: النَّسْخ والرُّقعة، والتي حصلت على (80٪) فأكثر من حيث أهميتها النسبية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي من وجهة نظر المحكمين، وهذه النسبة اعتمدتها دراسة على عبود (2012)؛ لتحديد أسباب الضعف اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- بعض موضوعات التعبير الكتابى الوظيفى: وتتمثل في مهارات كتابة: الرسالة، والبرقية، واللافتة، والإعلان، وبطاقة الدعوة، والتى حصلت على (80٪) من وجهة نظر المحكمين.

منهج البحث:

واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، حيث تدرس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج التعلم المدمج القائم على البنائية، وتدرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية السائدة في المدارس.

مصطلحات البحث:

1- فاعليــة:

تعرف الفاعلية بأنها: مدى نجاح المعلم في تقديم خبرات غنية ومؤثرة يمر بها المتعلمون، وتقاس كفاءة العملية التدريسية بمدى تحقيق الأهداف المحددة في مواقف التدريس وما يكتسبه المتعلمون من نـواتج الـتعلم. (أحمـد اللقـاني، عـلى الجمل، 1999، 65).

وتُعرف الفاعلية إجرائيًا بأنها: قدرة برنامج التعلم المـدمج عـلى إحـداث نسبة كسب معدل في تنمية بعـض مهـارات الإمـلاء، والخـط العـربي، والتعبـير الكتابى الوظيفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي وفق معادلة بلاك لا تقـل عن (1.2) في ضوء الأهداف المحددة.

2- برنامج:

مجموعة من الأنشطة والممارسات العملية بقاعـة أو حجـرة النشـاط لمـدة زمنيــة محــددة؛ وفقًـا لتخطـيط وتنظـيم هـادف محـدد، ويعـود عـلى المـتعلم بالتحسـن.(حسـن شـحاتة، زينـب النجـار،2003، 74)، وهـو مجموعـة مـن الخطوات، والإجراءات، والتعليمات، والممارسات التعليمية التى تحقق فى النهاية خطة تعليمية شاملة كافة العناصر. (ريم عبد العظيم، 2015، 36)

ويُعرَّف البرنامج إجرائيًا بأنه: خطة مرسومة وفق أهداف، وأنشطة معينـة مزودة بأنسب الطرق والأساليب؛ لتنمية بعض مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفى لدى تلاميـذ الصـف الأول الإعـدادي بهـدف تنميـة مهاراتهم الإملائية، والخطية، والتعبيرية.

3- التعلم المدمج:

عرَّفَ هيربرت (Herbert, w. (2006, 2 التعلم المـدمج بأنـه: دمـج التعلم الإلكتروني بنماذج متعددة من التعلم التقليدي مع توفير عـدة ممارسـات، وتدريبات للطلاب بأقل تكلفة.

والتعلم المدمج نمـط مـن أنـماط الـتعلم الإلكـتروني، وهـو اسـتراتيجية متكاملة تقوم على التداخل والتكامل بين الـتعلم الإلكـتروني بأنماطـه المختلفـة، وبين التعلم وجهًـا لوجـه في الفصـول التقليديـة، ويهـدف إلى تحقيـق التكامـل والتوازن بين تقديم التعلم لكل طالب في أي وقـت، وأي مكـان، وبـين متابعـة أداء الطالب وممارسته عمليات ومهام الـتعلم، وذلـك مـن خـلال العديـد مـن المداخل والاستراتيجيات التدريسية. (**حسن شحاتة**، 2009، 89-90).

ويُعرف التعلم المدمج إجرائيًا بأنه: أحد الاستراتيجيات التي يـدمج فيهـا التعلم الإلكتروني- الحاسوب وشبكاته ووسائطه - مع التعلم التقليدي في إطار واحد متكامل لتدريس موضوعات الإمـلاء والخـط العـربي والتعبـير الكتـابى الوظيفى لتلاميذ الصف الأول الإعدادي بهدف تنمية بعض مهاراتهم الإملائية، والخطية، والتعبيرية المحددة بالبحث.

أ- المهارة:

هى سهولة في أداء استجابة من الاستجابات أو القيام بالأعمال بدقة وعلى أكمل وجه وفى أقصر وقت ممكن. (مجدي عزيز، 2009، 1018).

وهى قدرة الفرد عـلى أداء أنـواع المهـام بكفـاءة عاليـة، أو أنهـا السـهولة والسرعة والدقة في أداء العمل مع القدرة على تكييف الأداء للظروف المتغيرة.

(محمد السيد، 2010، 47)

تعـرف المهـارةُ إجرائيًـا بأنهـا: أداء التلميـذ الـدقيق القـائم عـلى الكتابـة الواضحة الصحيحة بخط جميل لما يتعلمـه، بكفـاءة مـع تكييـف الأداء لممارسـة مهارات الإملاء، وخطـي: النَّسـخ والرُّقعـة، والتعبـير الكتـابى الـوظيفى عنـد الكتابة.

ب- مهارة الإملاء:

ومهارة الإملاء هى رسم التلميذ للكلمات رسـمًا دقيقًـا سـليمًا بالطريقـة التي اتفق عليها أهل اللغة مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابة سليمة، وذلك كما يظهر من خلال استجابات الطالب على اختبار الإملاء. (عبد المنعم بدران، 2008، 79).

هو تحويل الحروف إلى رموز مكتوبـة، عـلى أن توضـع هـذه الحـروف في مواضعها الصحيحة، وبالصورة الصحيحة.

(جمعان بن بنيوس، 2013، 2936)

وتُعَرَّف مهارة الإملاء إجرائيًا بأنها: قدرة تلاميذ الصف الأول الإعدادي على كتابة الكلمات كتابة صحيحة في سرعة، وفهم دون الوقوع في أخطاء خاصة برسمها باستخدام التعلم المدمج، وتقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميـذ فى اختبار الإملاء المعد لذلك الغرض.

ت- مهارة الخط العربي:

الخط هو فن تحسين شكل الكتابة وتجويدها لإضفاء الصفة الجمالية عليها، وهو وسيلة الاتصـال الكتابيـة الأولى، وإحـدى وسـائل تجويـد التواصـل بـين الكاتب والقاريء، وبـالخط يكـون الانتقـال مـن الصـوت المسـموع إلى الرمـز المكتوب. (طه على، سعاد عبد الكريم، 2003، 119)

الخط هو القواعد الهندسية لكتابة الحروف، وضمها إلى بعضها لتشكل الكلمة، وتجعلها على أحسن صورة في التركيب المكتوب.

(محسن عطية، 2009، 218)

وتُعَرَّف مهارة الخط العربي إجرائيًا بأنها: مهارة حركية مهمة نتيجة نضج ونمو التلميذ، يتقن فيها تلميذ الصف الأول الإعدادي خطيِّ: النَّسخ والرُّقعة عن طريق التعلم المدمج بهدف تحسين خطه، وتقاس من خلال إجابة التلميذ عن اختبار الخط العربي المعد لهذا الغرض.

ث- التعبير الكتابي:

تُعرِّف منى اللبودى (2005) التعبير الكتابي بأنه: استخدام اللغة المكتوبة فى توصيل رسالة مقصودة، وهادفة إلى القارىء. وتم اختيار هذا التعريف؛ لتوافقه مع المرحلة العمرية وأهداف الكتاب.

ج- مهارات التعبير الكتابي الوظيفي:

والكتابة الوظيفية هي مجموعة الأنشطة الكتابية التي يستخدمها أفراد المجتمع على اختلاف فئاته ومستوياته، والتي ترتبط بحاجات الإنسان، وتنظيم شئونه. (أحمد اللقاني، وعلي الجمل، 2003، 145)

والتعبير الكتابي الوظيفي هو الكلام المكتوب ذو الغرض الوظيفي الذي يعبر به الإنسان عن حاجاته، ومتطلبات حياته. (محسن عطية، 2008، 162)، والمقصود بالتعبير الوظيفي كل تعبير يستخدمه الإنسان فى حياته العامة لتسيير اتصاله بالناس؛ لتنظيم حياته أو لقضاء حاجاته، أو لتدبير أمور معيشته، وتسهيل مهامه، كالمحادثة والمناقشة.

(علوى طاهر،2010، 180).

وتُعَرَّف مهارات التعبير الكتابي الوظيفي إجرائيًا بأنها: كل تعبير يؤدى غرضًا وظيفيًا خاصًا بالمتعلم داخل المدرسة وخارجها؛ مثل: كتابة رسالة، أو برقية، أو إعلان، أو لافتة، أو بطاقة دعوة،... باستخدام التعلم المدمج، وتُقاس بالدرجة التى يحصل عليها تلميذ الصف الأول الإعدادي فى الاختبار المُعَد لهذا الغرض.

إجراءات البحث:

أ- إعداد الجانب النظري، ولذلك تم ما يلى:

1- الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة من أجل تحرير ما يلى:

- **النظرية البنائية**: نشأتها وأهميتها، ومفهومها، الافتراضات التي تقوم عليها، مَيْزات الفكر البنائي، الانتقادات التي وُجِّهَت إليها.
- **التعلم المدمج:** ويشمل:

أولا – التعلم الإلكترونى، مفهومه، وأهداف تطبيقه، وأنواعه، ومشكلاته.

ثانيًا – التعلم المدمج: نشأته، مفهومه، مزاياه، عيوبه، استراتيجياته، عوامل نجاحه، معوقاته، دور المعلم، ودور المتعلم فيه، وأنماط التفاعل.

2- الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة لتحرير ما يلى:

- **الكتابة**: تعريفها، وأهدافها، وظواهرها، ومعاييرها في المرحلة الإعدادية، وتشتمل الكتابة على:
- **الإملاء**: مفهومه، أهدافه، وأهميته، الإملاء في المرحلة الإعدادية، وأسباب الضعف فيه، الأخطاء الإملائية، ومظاهر الضعف فيه، وأسس اختيار قطعة الإملاء، وتنمية مهاراته، خطوات تدريسه بالتعلم المدمج، مهاراته.

- **الخط العـربي**: مفهومـه، وأهميتـه، أخطـاء التلاميـذ في الخـط، وأنواعـه، أهداف تعليمه لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ودور المعلم في تنمية مهـارات الخـط العربي، مهارات الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، مقيـاس جـودة الخـط، مراحـل تدريسه باستخدام التعلم المدمج.

- **التعبير الكتابى الوظيفى**: مفهومه، وأهميتـه، ومهـارات التعبـير الكتـابي الوظيفي، وأسس تعليمه، وأهداف تعليمه، وسمات الكتابة الوظيفية، ومجـالات التعبير الكتابي الوظيفي، والمهارات الخاصة بكل مجال من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي، معايير تصحيح موضوعات التعبير الكتـابي، طريقـة تـدريس التعبـير الكتابي الوظيفي بالتعلم المدمج.

- **دور التعلم المدمج:** القائم على البنائية في تنمية بعض مهـارات الإمـلاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي.

ب- تنفيذ الجانب شبه التجريبي، ولذلك تم ما يلى:

1- **إعداد قوائم مهارات**: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي بعد الاطلاع على الدراسات السابقة في ضوء الدروس المقررة على التلاميذ.

- ✓ عرض القوائم الثلاثة السـابقة عـلى المحكمـين؛ لبيـان مـدى مناسـبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- ✓ التوصل إلى الصورة النهائية لقوائم مهارات: الإمـلاء، والخـط العـربي، والتعبير الكتابي الوظيفي.

2- **إعداد أدوات القياس** (اختبـار الإمـلاء، والخـط العـربي، والتعبـير الكتابى الوظيفى)، وعرضها على المحكمين للتأكد من صدقها وثباتها.

- ☒ تطبيق الاختبارات الثلاثة على مجموعة استطلاعية؛ لحساب: معامل سهولة وصعوبة مفردات كل اختبار، ومعامل تمييزه، وثباته، وزمنه؛ ليصل إلى صورته النهائية.

3-إعداد كتاب التلميذ، وتم ذلك فيما يلي:

- ❖ تحديد أهداف تدريس الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابى الوظيفى لتلاميذ الصف الأول الإعدادي المراد تنميتها.
- ❖ إعادة صياغة موضوعات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابى الوظيفى، وفقاً للبرنامج المقترح في ضوء قوائم مهارات الإملاء والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفي.
- ❖ **عرض كتاب التلميذ على المحكمين للتأكد من سلامة الصياغة اللغوية والعلمية.**
- ❖ تعديله وفقًا لآراء المحكمين؛ ليصبح في صورته النهائية.

4- إعداد البرنامج:

وذلك لتدريس الموضوعات المختارة وفقًا للبرنامج المقترح في ضوء قوائم مهارات: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفى التي تم التوصل إليها، وذلك من خلال ما يلى:

- تحديد أهدافه، ومحتواه، وطرائق التدريس، والأنشطة، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم.

- تصميم موقع على شبكة الإنترنت، والتأكد من صلاحيته على أكثر من متصفح، وربط بيئة التعلم المصممة بعدد من النظم، مثل: صفحة فيس بوك للموقع، والحوار المباشر الكتابي، والبريد الإلكتروني Gmail، والمكتبة الإثرائية للمعلم والتلميذ، ومكتبة الوسائط المتعددة، ورابط الموقع هو: http://elmanhal.arkanorg.com

- تم عرض البرنامج على المحكمين للتأكد من سلامته، ثم تم إجراء التعديلات المناسبة في ضوء آراء المحكمين؛ ليصبح في صورته النهائية قابلاً للتطبيق.

5- **اختيار مجموعتين من تلاميذ الصف الأول الإعدادي من مدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية المشتركة**، فصل (1/ 2) كمجموعة تجريبية، وفصل (1/ 2) كمجموعة ضابطة بمدرسة الخطيب الإعدادية المشتركة بالطوايل الغربية.

6- **تم تطبيق اختبارات مهارات**: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفى قبليًا على مجموعتين.

7- **تطبيق البرنامج المقترح باستخدام التعلم المدمج وفقًا لقوائم مهارات**: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفى على المجموعة التجريبية، ودرست الضابطة بالطريقة التقليدية.

ت- تطبيق الأدوات بعديًا على مجموعتي التلاميذ.

ث- رصد النتائج، ومقارنتها، وتفسيرها.

ج- **تقديم بعض التوصيات، والمقترحات.**

أهمية البحث:

ويمكن أن يفيد هذا الكتاب كلا من:

1- **التلاميذ**: حيثُ يساعدهم على تنمية مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفى من خلال استخدام التعلم المدمج، والتعلم في جو من التعلم النشط.

2- **المعلمين:** يساعد التعلم المدمج المعلمين على تنمية مهارات فنون اللغة المختلفة، ويضيف استراتيجية جديدة؛ للاستفادة منها في تدريس الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي تحقق الجودة في التعلم في مجال المعلم.

3- **الموجهين:** يساعدهم على تدريب المعلمين أثناء الخدمة باستخدام البرنامج؛ للاستعانة بدليل المعلم كمادة تدريبية جديدة متخصصة لوحدات التدريب بالمدارس.

4- **مخططي المناهج:** حيث يعمل البحث على توجيه أنظارهم إلى تنمية مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى الوظيفى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام التعلم المدمج مما قد يسهم في الاستعانة به في إعداد وتطوير محتويات مناهج تعليم اللغة العربية.

5- **أولياء الأمور:** يساعد البحث أولياء الأمور المتابعين لتقدم أبنائهم في الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابى على اتباع ما ورد بالبرنامج من موضوعات لتنمية مهارات الأبناء.

6- **البحث التربوى:** حيثُ يشجع على القيام ببحوث مماثلة في مراحل تعليمية أخرى، ويفتح البحث المجال إلى إجراء بحوث أخرى فى مجال استخدام التعلم المدمج فى التدريس.

مما سبق يتضح أن مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي ضرورية لتلاميذ المرحلة الإعدادية عامة، إلا أنها تحتاج إلى جهد لتنميتها عند تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام استراتيجيات تدريس حديثة، كدراسة ضياء العرنوسي (2013) في الإملاء، ودراسة رضا عبد التواب (2014) في الخط العربي، ودراسة شيماء خليفة (2016) في التعبير الكتابي

الوظيفي، وفي ظل جائحة فيروس (COVID19) المستجد، واتجاة المجتمع الدولي – وعلى رأسها منظمة اليونسكو والحكومات العربية والأجنبية – لاستخدام التعلم المدمج في التدريس لحماية الجميع من التقارب الجسدي؛ ولمواجهة انتقال الفيروس.

وجد المؤلف أنه من الأجدر بمن يريد تطبيقه على التلاميذ بصفة عامة والصف الأول الإعدادي بصفة خاصة في تعلم الكتابة العربية أن يحيط بأهم المفاهيم، والتطبيقات المتعلقة بالتعلم المدمج، والكتابة العربية؛ لتسهيل مهمته مع الأخذ في الاعتبار البرامج المختلفة الحديثة في التدريس، والتي استخدم المؤلف مثلها لتأليف هذا الكتاب كإنشاء موقع تعليمي وفيس بوك والبريد الإلكتروني والمكتبات الإلكترونية: المسموعة والمقروءة والمرئية للمعلم والتلميذ، والتي تتناسب مع ما يوجد الآن من برامج سهلة للتواصل والاجتماع والتدريب في الوقت الحاضر، مثل: ZOOM, TEAMS، وفي التقويم، مثل: FORMS.

الفصل الثاني
النظرية البنائية والتعلم المدمج

- **المحور الأول -النظرية البنائية:** نشأتها وأهميتها، ومفهومها، الافتراضات التي تقوم عليها، مَيْزات الفكر البنائي، الانتقادات التي وُجِّهَت إليها.
- **المحور الثاني -التعلم المدمج: ويشمل:**
  - **أولا**– التعلم الإلكتروني: مفهومه، أهداف تطبيقه، أنواعه، مشكلاته.
  - **ثانيًا**– التعلم المدمج: نشأته، مفهومه، مزاياه، عيوبه، استراتيجياته، عوامل نجاحه، معوقاته، دور المعلم، ودور المتعلم فيه، وأنماط التفاعل.

الفصل الثاني
النظرية البنائية والتعلم المدمج

❖ **يهدف هذا الفصل إلى توضيح المصطلحات التالية:**

المحور الأول: النظرية البنائية، نشأتها وأهميتها، ومفهومها، الافتراضات التي تقوم عليها، مَيْزات الفكر البنائي، ثم الانتقادات التي وُجِّهَت إليها.

أولاً- نشأتها وأهميتها:

النظرية البنائية نظرية في العلم والمعرفة وفى التربية والتعليم، وفى نفس الوقت هي نظرية نفسية واجتماعية، تتمحور حول فكرة واحدة وهى أن المعرفة يتم بناؤها في عقل المتعلم بواسطة المتعلم ذاته.

ظهرت النظرية البنائية على الساحة التربوية وشاعت منذ أقل من ثلاثين عامًا، أما بداياتها فشأنها شأن الكثير من النظريات الأخرى، فقد بدأت كنظرية فلسفية من آراء بعض الفلاسفة القدماء عن العلم والمعرفة، ثم تطورت حتى وصلت إلى ما هي عليه اليوم.

(يوسف قطامي، 2013، 248)

وتُعَدُّ النظرية البنائية المعرفية لجان بياجيه G. piaet عملية التعلم بأنها عملية بناء معرفي يتم من خلالها تفاعل المتعلم مع ما يحيط حوله من مثيرات، وخبرات حسِّية متنوعة، مما يساعد على إعادة بناء بنيته المعرفية، وذلك من خلال معانى تُضاف لمعرفته السابقة، وفى وجود بيئة معززة.

(عيد أبو المعاطي، 2006، 25)

وتُعَدُّ البحوث التي أجراها بياجيه في النمو المعرفي عند الأفراد هي الأساس للفلسفة البنائية التي تركز على بناء المعرفة من خلال الأنشطة الذاتية. (أكرم العمرى، خالد العمرى، 2010، 151)، والبنائية إحدى النظريات التي تنتمى إلى مجموعة النظريات الفلسفية أكثر منها للنظريات التي تعتمد على الواقعية أو الموضوعية حيث تنطلق النظرية من أن الإنسان هو من يصنع الواقع وليس اكتشافه، وإدراكه للخبرات التي يمر بها.

(أحمد السيد، 2011، 19-20)

وأثبتت نتائج دراسة كيم جونج Kim, jong suk, (2005,7-19) أن التدريس البنائي أكثر فاعلية من التدريس التقليدي، وبيئة التعلم البنائية أفضل من التقليدية، ويساعد التدريس البنائي على خفض القلق.

وتوصلت دراسة عوض حسين (2004)، ودراسة أكرم العمرى، وخالد العمرى (2010) إلى فاعلية التعلم البنائي في توفير فرص المشاركة الفاعلة للتلاميذ، والتعبير عن مشاعرهم وأرائهم في جو نفسى واجتماعي آمن، وتوصلت الدراستان إلى أثر النظرية البنائية في التعليم والتعلم، وأوصتا بإجراء بحوث مماثلة في المستقبل على صفوف ومواد دراسية أخرى، وأشارت دراسة شيماء جاد الرب (2016، 28) إلى أن الفلسفة البنائية تعمل على تحقيق التفاعل التام بين الأهداف، والمحتوى، والاستراتيجيات المستخدمة، والبيئة التعليمية وتنظيمها، ونوعية مصادر التعلم وشروطها، ودور كل من المعلم والمتعلم، وأساليب التقويم، كما أشارت دراسة علي محمد وإلهام أحمد (2017، 356) إلى أن البنائية تقود المتعلم إلى عملية التعلم النشط بدلا من التعلم التلقيني القائم على سلبية المتعلم.

إن النظرية البنائية ليست نتـاج عـالم واحـد، ولم تظهـر مـرة واحـدة، بـل ظهرت وتبلورت نتيجة اسهامات الكثير من العلماء على مر العصـور، وبالنسـبة لنا كمعلمين لا يهمنا الخوض في تفاصـيلها بقـدر مـا يهمنـا نتائجهـا المتمثلـة في مبادئها، وتطبيقاتها في العملية التعليمية التعلمية.

(يوسف قطامي، 2013، 249)

من خلال ما سبق يمكن القول إن البنائية تؤكد على أن الخبرات الإنسانية متنوعة، وتهتم بالدور النشط للتلاميذ عند قيامهم بالعديد من الأنشطة في شكل مجموعات بحيث يحدث التعلم ذو المعنى، الـذي يسـهم بـدور فعـال في تعـديل المفاهيم، والأفكار القابلة للتغيير، كـما وَضَـعَت أسـس بعـض الاسـتراتيجيات المستخدمة في التدريس التي اهتمت بـنمط بنـاء المعرفـة، وخطـوات اكتسـابها، ولم يحدد المؤيدون للبنائية تعريفًا موحدًا لها يحقق أهدافهم التربوية.

ثانيًا- مفهومها:

تتمثل البنائية في أبسط صورها في ترسيخ جذور الشـكل البنـائي، والتـي أطلق عليها البنائية البسيطة، وأحيانًا يطلق عليها البنائية الشخصية Personal constructivism. وتتجسد ملامح هذا التيار في المبدأ الذي نادى بـه "جـان بياجيه" والذي يمكن إيجازه في: " تبني المعرفة بصورة نشطة على يد المـتعلم ولا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة". (حسن شحاتة وزينب النجار،2003، 82)

وتعَرِّفها ابتسام شحاتة (2013، 25) بأنها بناء المعرفـة العلميـة بواسـطة المتعلم نفسه، وذلك من خلال مشاركته الفعالة في عملية التعلم، ويتم من خلال ربط البنية المعرفية السابقة للمتعلم بالمعلومات والخبرات التي يقدمها المعلـم إلى المتعلم، ويؤدى ذلك إلى بناء وإعادة تشكيل البنية المعرفية للمتعلم. ويعرف عيد

حامد (2017، 10) النظرية البنائية بأنها نظرية للتعلم المعرفي، تقوم فكرتها على ضرورة بناء المتعلمين للمعرفة بأنفسهم، لا من خلال شخص آخر، كما أنها تركز على الجانب النشط والإيجابي.

تُعرِّف البنائية بأنها: "المعرفة التي يبنيها المتعلم بنفسه من خلال فَهْمِه لموضوعات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي عن طريق الدمج بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكترونى من مصادر معرفة متنوعة أَسَاسُها الفصل الدراسي، والموقع المحدد لهذا البحث.

من خلال التعريفات السابقة للبنائية تم توظيف ذلك عن طريق الأنشطة المختلفة التي تنمي مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي بكتاب التلميذ داخل الصف، وعن طريق بحث التلميذ عن المعلومة في محركات البحث وفي الدروس المقررة على موقع "منهل الكتابة العربية"، والمكتبة الإلكترونية، والمواقع الإثرائية، والتواصل عبر صفحة "منهل الكتابة العربية فيس بوك بإدارة ساقلتة التعليمية".

ثالثًا- الافتراضات التي تقوم عليها الفلسفة البنائية:

تقوم الفلسفة البنائية في تصورها للمعرفة البنائية على افتراضين أساسيين هما (عفت الطناوى،2002، 11-12)، (حسن الباتع ، السيد عبد المولى، 2012، 81-82):

الإفتراض الأول: يبنى الفرد الواعي المعرفة اعتمادًا على خبرته الخاصة، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، ويؤكد هذا الافتراض على نقاط أساسية في اكتساب المعرفة، هي:

1- يبنى الفرد المعرفة الخاصة به بنفسه عن طريق العقل.
2- الخبرة هي المحدد الأساسي لمعرفة الفرد.
3- لا تنتقل المفاهيم، والأفكار، والمبادئ من فرد لآخر بمعناها نفسه، فالمستقبل لها يبنى لنفسه معنى خاصًا به.

الإفتراض الثاني: إنَّ وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته، وليس اكتشاف الحقيقة المطلقة الموجودة، ويقصد بالعملية المعرفية بأنها تلك العملية التي يصبح الفرد بمقتضاها واعيًا بموضوع المعرفة، وهى تشمل الإحساس، والإدراك، والانتباه، والتذكر، والربط، والحكم والاستدلال وغيرها، كما يقصد بالحقيقة الوجودية المطلقة حقيقة الأشياء كما هي معلومة عند الله سبحانه وتعالى.

وتُعَدُّ النظرية البنائية من أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي تلقى رواجًا واسعًا، واهتمامًا متزايدًا في الفكر التربوي والتدريسي المعاصر، ومن أبرز النتائج والمبادئ الأساسية للتعلم في ضوء الفلسفة البنائية أنَّها (عفت الطناوى، 2002، 12-13)، (يوسف قطامي، 2013، 250)، (ابتسام شحاتة، 2013، 21-22)، (شيماء جاد الرب، 2016، 28):

1- **تنادى بفكرة التدريس من أجل الفهم**، واعتماد الطالب مركزًا للعملية التعليمية؛ أي أن التدريس البنائي مبنى على مبدأ أن الطالب متعلم نشط وإيجابي، أمَّا المعلم فهو مدرب وقائد لعمليات التعلم.
2- **تنظر إلى التعلم بأنه عملية بناء مستمرة، ونشطة**، وغرضية، وعملية تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهدًا عقليًا، فالفرد يبنى معرفته بنفسه وليس وعاءً فارغًا يتم حشوه بالمعرفه.

3- **تدعو إلى استخدام العقل والأفكار التي تستحوذ لُب المتعلم**؛ لتكوين خبرات جديدة، والتوصل لمعلومات جديدة، ويحدث التعلم حيث تعدل الأفكار التي بحوذة المتعلم، أو تضاف إليه معلومات جديدة، أو بإعادة تنظيم ما هو موجود من أفكار لديه.

4- ترى أن المعرفة تبنى بنشاط المتعلمين أنفسهم من خلال تكامل المعلومات والخبرات الجديدة من فهمهم السابق؛ ليصبح التعلم ذا معنى بالنسبة للمتعلم.

5- **تؤكد على أن التعلم يحدث في ضوء سياق حياتي اجتماعي يتطلب أن تتوفر بيئة تعليمية مناسبة**، ويتوفر لدى المتعلم درجة من القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.

6- **ترى أن البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير**؛ لذلك اهتم الاتجاه البنائي في التدريس بالمفاهيم الخطأ، وضرورة تعديلها وتصحيحها قبل وأثناء عمليات التعلم.

وتم مراعاة تلك المباديء من خلال الموقع المعد للدروس المقررة، وكتاب التلميذ والأنشطة المختلفة ورقية وإلكترونية، والمكتبة الإثرائية ومكتبة الفيديو ووسائل التواصل الاجتماعي المتاحة.

رابعًا- ميزات الفكر البنائي:

يتميز الفكر البنائي بالعديد من الميزات، وهي (كمال زيتون، 2003، 27):

1- **ترفض الممارسات البنائية التلقي السلبى للمعرفة الذى يتبناه المسلك التقليدي.**

2- تشجع البنائية تكوين المتعلم للمعنى بنفسه.

3- تؤكد على مشاركة المتعلم النشطة في عملية التعلم؛ بما يؤدى لفهم، واحتفاظ أفضل بالمعلومات.

4- أكدت الكثير من الأبحاث أن ربط المعارف الجديدة بالمعرفة السابقة هي ضمان لتنظيمها بصورة أفضل وهذا ما تدعو إليه البنائية.

5- **تعترف بذاتية الفرد وتجعله واعيًا بدوره، ومسئوليته الفردية؛ يقود لتعلم أفضل.**

وتُفيد المعرفة السابقة في تعلم الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي من ناحية، وكذلك في العمل الجماعي في بيئة التعلم الإلكتروني مما يؤدي إلى ضمان تنظيم المعلومات بشكل أفضل واحترام ذاتية الفرد مع تحمل المسئولية من ناحية أخرى.

ويؤكد المؤلف على أهمية المشاركة النشطة للمتعلم اعتمادًا على خبرته السابقة في عمل جماعي مُدعمًا بالمسئولية الفردية والجماعية.

خامسًا- الانتقادات التي وجهت إليها:

من أهم الانتقادات التي وجهت للنظرية البنائية (حسن الباتع، السيد عبد المولى، 2012، 99)، (يوسف قطامي، 2013، 753-758):

- **أَنَّ المتعلمين يبنون معارفهم ويفسرونها على أساس خبراتهم الخاصة بالعالم الحقيقي**، فإذا كانت هذه الخبرات خطأ ستكون معارفهم كذلك، ولا يستطيع أحد أن يقرر أن كل الخبرات السابقة لكل المتعلمين صحيحة تمامًا، بل على العكس من ذلك؛ الأمر الذى يتطلب ضرورة تدخل المعلم في توجيه عملية البناء كي تتجه نحو الوجهة السليمة.
- عند اعتماد البنائية نظرية نفسية لتفسير التعلم، وأساسًا رئيسًا من الأسس النفسية لبناء المنهج المدرسي، فإنه من الضروري تغيير كثير من الممارسات التدريسية التي تشيع في المدرسة، إذ أَنَّ افتراضات البنائية كأساس لتفسير التعلم

ستكون لها آثارها على مفهوم المنهج وعناصره، من أهداف ومحتوى واستراتيجيات للتدريس والتقويم.

اتضح مما سبق أهمية النظرية البنائية منذ نشأتها في إحداث التعلم ذو المعنى، وكذلك الافتراضات التي تقوم عليها هذه الفلسفة، ومَيْزات الفكر البنائي المتعددة، ورغم كل هذه الميزات تم توجيه الانتقادات إليها، والتي لم تقلل من دورها في التربية.

لذلك كان لابد من التفكير في تصميم بيئة تعلم قائمة على البنائية؛ لتلافى عيوب التصميم التقليدي للتعلم، وتعالج الانتقادات الموجهة للنظرية البنائية، وهذا التصميم ينطلق في ضوء النظرية البنائية ومبادئها، والمتمثل في استخدام برنامج للتعلم المدمج.

المحور الثاني- التعلم المدمج Blended Learning

ويتناول هذا الشق: التعلم الإلكتروني، والتعلم المدمج.

أولاً- التعلم الإلكتروني، مفهومه، أهداف تطبيقه، أنواعه، مشكلاته.

- **مفهوم التعلم الإلكتروني:**

هو تقديم محتوى إلكتروني عبر الكمبيوتر والإنترنت إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة Synchronous أم غير متزامنة Asynchronous، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان والسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضًا عبر الإنترنت.(حسن زيتون، 2005، 24)، وهو طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت، بحيث يختار المتعلم مكان التعلم ووقته ومدته. (محمد الحوامدة، 2011، 817).

ويعد التعلم الإلكتروني كاستراتيجية تدريسية متصلة بمراكز المعلومات عبر شبكة الإنترنت، والتي أصبحت مصدرًا مهمًا للتعليم داخل الفصول جنبًا إلى جنب مع البرمجيات في صياغة من شأنها أن تجعل التعليم التقليدي شيئًا من الماضي، وستظهر استراتيجيات جديدة للتعلم نتيجة لاستخدامه، وأصبح بالإمكان توفير مناهج دراسية عالية الجودة تتخطى الاقتصار على الجانب المعرفي. (ممدوح عبد المجيد، 2009، 15-16)

ويمكن تقسيم البيئات التي يتم فيها التعلم الإلكتروني إلى: بيئات واقعية وبيئات افتراضية. أما البيئات الواقعية فهي أماكن مخصصة للدراسة وذات وجود حقيقي ومن أنواعها: حجرة الدراسة المعتادة، وتحتوي على حاسوب أو أكثر مزودًا بشبكة إنترنت مع ملحقاته، معمل الحاسوب ويحتوي على عدد من أجهزة الحاسوب مزودة بخدمة الإنترنت، والفصل الذكي ويحتوي على العديد من من الوسائط التعليمية بالإضافة إلى الإنترنت. أما البيئة الافتراضية فتتم من خلال الوسائط الإلكترونية، ومنها الفصول اللافتراضية. (عماد شوقي، 2014، 443)

يتضح من العرض السابق لمفهوم التعلم الإلكتروني، وبيئاته أنه يعتمد على الكمبيوتر أوالإنترنت أو الاثنين معًا، ويمهد لأنواعه حسب طبيعة الإمكانات المتاحة بكل مدرسة، فيمكن استخدامه بشكل متزامن وغير متزامن من قبل المعلم أو بالشكل الذي يتناسب مع المتعلم.

▪ أهداف تطبيق التعلم الإلكتروني:

من أهم أهداف تطبيق التعلم الإلكتروني (محمد الحيلة، 2011، 419):

1- تمكين المعلمين والطلبة من الاستفادة من تقنية المعلومات في مدارسهم ومنازلهم ومجتمعاتهم المحلية.

2- تغيير المفهوم القديم للعملية التعليمية إلى مفهوم جديد مبني على المحتوى الرقمي والتطبيقات الشبكية.

3- تطبيق تقنيات التعليم والتعلم بشكل حديث يعتمد على البحث والتطوير وتحسين المنتجات الجديدة.

4- تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة لاستخدام تقنية المعلومات.

5- تعليم جميع المعلمين المهارات التقنية لمساعدة الطلبة على تحقيق أعلى المعايير العلمية.

▪ أنواع التعلم الإلكتروني:

يمكن تحديد أنواع التعلم الإلكتروني فيما يلي (سعيد إسماعيل، هناء عودة،2008، 353)، حسام الدين مازن، 2008، 8):

1 - **التعلم الإلكتروني المباشر المتزامن : Synchronous E-learning**

ويُعنى أسلوب وتقنيات التعليم المعتمد على الإنترنت؛ لتوصيل وتبادل الدروس وموضوعات الأبحاث بين المتعلم والمعلم في الوقت الفعلي نفسه لتدريس المادة، مثل المحادثة الفورية.

2 - **التعلم الإلكتروني غير المباشر أو غير المتزامن Learning Asynchronous**

وفيها يحصل المتعلم على دروس مكثفة أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقى فيه الأوقات، والأماكن التي تتناسب مع ظروفه، ويعتمد هذا التعليم على الوقت الذى يقضيه المتعلم للوصول إلى المهارات التي يهدف إليها الدرس.

والمقصود بالتعلم غير المتزامن نوع من التعلم الإلكتروني لايشترط وجود المعلم والمتعلم في الوقت نفسه، وإنما يُمكن للمتعلم أن يتواصل مع المعلم في الوقت الذي يناسبه.

3- التعلم المدمج Blended Learning:

وهو ذلك النوع من التعلم الذى تعمل البيئة فيه على تيسير التعلم بشكل متكامل مع التعليم الصفي التقليدي.

وهو نمط تعليمي تعلمي متكامل يجمع وفق إطار زمني محدد ما بين التعليم التقليدي، والتعلم الإلكتروني المتمثل في التراسل الفوري. (خالد فرجون، 2011، 201)، فيشمل مجموعة من الوسائط المصممة لتتمم بعضها بعضًا، والتي تعزز المعلم وتطبيقاته.

وبرنامج "التعليم المدمج" يمكن أن يشمل عددًا من أدوات التعلم، مثل برمجيات التعلم التعاوني الافتراضي الفوري، والمقررات المعتمدة على الإنترنت، ومقررات التعلم الذاتي، وأنظمة دعم الأداء الإلكترونية، وإدارة نظم التعلم. (شوقي حساني، 2014، 100-101)، ويستخدم البحث الحالي هذا النوع من التعلم لتدريس موضوعات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي؛ لمزاياه المشار إليها في ثنايا البحث.

ويُعرف التعلم المدمج إجرائيًا بأنه: أحد الاستراتيجيات التي يدمج فيها التعلم الإلكتروني- الحاسوب وشبكاته ووسائطه - مع التعلم التقليدي في إطار واحد متكامل لتدريس موضوعات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابى الوظيفى لتلاميذ الصف الأول الإعدادي بهدف تنمية بعض مهاراتهم الإملائية، والخطية، والتعبيرية المحددة بالكتاب.

- **مشكلات التعلم الإلكتروني:**

من أهم المشكلات التي تواجه التعلم الإلكتروني: ضعف الدور الإرشادي والتربوي للمعلم في مواقف التعلم الإلكتروني، وكذلك ضعف دور المؤسسة التعليمية (المدرسة أو الجامعة) كمؤسسات اجتماعية وتربوية وحضارية

تنقل التراث الحضاري للأجيال عبر العصور المختلفة مما قد يتسبب في التغريب الثقافي والوسائط التكنولوجية مع مرور الوقت تصيب الشخص بالملل وكراهية الأجهزة من طول أوقات العمل أمام تلك الأجهزة، وكل برامج التعلم الإلكتروني مكلفة ماديًا بشكل قد لا يستطيعه المتعلم العادي، وخاصة في دولنا النامية، كما يتطلب كل ذلك بنية تحتية تكنولوجية متقدمة؛ لتوصيل الخدمة التعليمية الإلكترونية (شبكات دولية أو محلية، برمجيات، خطوط هاتف، مصممين محترفين لبرامج التعلم الإلكتروني)، والانضباط والمسئولية والأمانة العلمية، فكثيرًا ما تشير النتائج إلى حدوث غش، وعدم انضباط في عمليات الحضور، والامتحانات. (حسن سلامة، 2006، 51-64)

ويؤيد المؤلف ما ذهب إليه إسماعيل محمد (2010) من أنه بالرغم من الميزات التي يتمتع بها التعلم الإلكتروني، لكن هناك الكثير من جوانب القصور التي لم يستطع التغلب عليها، ومن هنا كانت الحاجة إلى مدخل جديد يجمع بين مَيْزات التعلم الإلكتروني، والتعلم التقليدي للتغلب على جوانب القصور السابقة.

يتضح مما سبق أن التعلم التقليدي له العديد من المزايا، إلا أن به بعض العيوب، مثل: عدم قدرته علي مواجهة زيادة أعداد التلاميذ، ويركز علي الجانب المعرفي فقط، ولا يهتم بالجوانب الوجدانية، ولا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، ويتطلب وجود المعلم والمتعلم في مكان واحد للدرس، ولا يواكب مستحدثات العصر التكنولوجية، ونتيجة لهذه المشكلات التي قابلت كل من التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني ظهرت الحاجة لنوع جديد يجمع بين مزايا النوعين.

ثانيًا- التعلم المدمج، نشأته، مفهومه، مزاياه، وعيوبه، عناصره، أبعاده، وخطوات تنفيذها.

- **نشأة التعلم المدمج:**

يرى حسن دياب (2009) أن نشأة التعلم المدمج كانت في عام (2003) في مجال التدريب في الشركات؛ حيث تلقفت معظم الشركات الكبرى التعلم الإلكتروني حينما ظهر، وبالغت في الإشادة بإمكاناته ومميزاته، واعتقدت أنه الحل السحري لجميع مشكلات التدريب، والتعليم، وأنفقت عليه مبالغ طائلة، وبالرغم من ذلك لم تحقق ما كانت تصبو إليه من نتائج؛ لأنه لا يصلح في بعض موضوعات التعليم، فقامت الشركات بالاستعانة ببعض نتائج البحوث في مجال تكنولوجيا التعليم، التي تستخدم التعلم الإلكتروني بشكل متكامل مع التعلم التقليدي، وهو المدخل التكاملي الذى لا يمكن عن طريقة تجاهل التعلم التقليدي ولا الاستغناء عن التعلم الإلكتروني.

ويرى حسن شحاته أن بداية استخدام شبكة الإنترنت في التعليم بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية كشبكة عسكرية للأغراض الدفاعية، ولكن انضمام الجامعات الأمريكية ثم المؤسسات الأهلية والتجارية في أمريكا وخارجها جعلها شبكة عالمية تستخدم في شتى مجالات الحياة، إذ كانت هذه الشبكة المساهم الرئيسي فيما يشهده العالم اليوم من انفجار معلوماتي. وبالنظر إلى سهولة الوصول إلى المعلومات الموجودة على الشبكة مضافًا إليها المميزات الأخرى التي تتمتع بها الشبكة، فقد أغرت كثيرين بالاستفادة منها كل في مجاله. من جملة هؤلاء: التربويون الذين بدأوا باستخدامها في مجال التعليم. حتى إن

بعض الجامعات الأمريكية وغيرها تقدم بعض موادها التعليمية من خلال الإنترنت إضافة، إلى الطرق التقليدية.(حسن شحاتة، 2009، 137-138).

أصبح النجاح في مختلف المجالات مقترنًا بمستوى استخدام الوسائط المعلوماتية، ولما كانت المؤسسات التقليدية لم تعد قادرة على أن تفي بدورها في ظل تحديات ايدلوجية، وسياسية وسيكولوجية وتقنية؛ لذا فإن الدول المتقدمة لم تحتل مكانة على خريطة العالم إلا بفضل ما أحرزته، من نجاحات في تكنولوجيا الإلكترونات الدقيقة والمعلوماتية، والذى أدى إلى ظهور التعلم الإلكتروني. (عوض الله سليمان، أمجد محمود، 2014، 51-52)

إنَّ الفاحص لمفهوم التعلم الإلكتروني يُلاحظ أن هذا التعلم يحتاج إلى بيئة متكاملة يتوفر فيها التفاعل بين المتعلمين والمعلمين من خلال تبادل الخبرات التربوية والحوارات الهادفة لتبادل الآراء بالاستعانة بقنوات الاتصال المختلفة والرقمية، مثل: البريد الإلكتروني والتحدث (شات)، وغرف الصف الافتراضية، **كما أن التعلم الإلكتروني من أهم مميزاته أنه يتوفر في أي وقت للمتعلم، وبالرغم من ذلك إلا أن التعلم الإلكتروني له عيوب منها :**

- ارتفاع عدد المتسربين من هذا النوع من التعليم.
- إهدار وقت كبير في الاتصال الإلكتروني بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
- افتقاد الجانب الاجتماعي في العملية التعليمية.

(حسن الباتع، السيد عبد المولى، 2008، 167).

ومن الدراسات التي أشارت إلى تلك العيوب: ما استنتجته دراسة عبد الله الموسى (2003) من قلة البرمجيات المتواجدة بالمدارس، وعدم حداثتها، وضعف ملاءمتها لمستوى التلاميذ، ودراسة معين حلمى (2004) التي أشارت

إلى قلة الدعم المالي، وعدم وجود الحاسبات والمعدات اللازمة، وضعف مستوى الصيانة، ومحدودية تغطية شبكة الإنترنت، وقلة عدد المدارس التي تتمتع بالإنترنت فائق السرعة مما يحول دون تعميم التعلم الإلكتروني في جميع المدارس بالدول العربية.

ونتيجة للنقد السابق الذى تم توجيهه للتعلم الإلكتروني ظهرت دراسات تناولت استراتيجيات جديدة لمعالجة هذا القصور؛ ومنها: دراسة هدسون (Hudson, B.(2005 التي أشارت إلى أن الاعتماد على التعلم الإلكتروني وحده لم يعد كافيًا، وأن الطلاب الذين تعلموا إلكترونيًا أقل كفاءة في الحوار، والقدرة على عرض الأفكار كتابة، أو شفاهة من زملائهم الذين تعلموا في نفس الفترات الدراسية بالطريقة التقليدية، ودراسة فوغان (Vaughan, N.(2007 التي ترى أن الاعتماد على الدمج بين الطريقتين التقليدية، والإلكترونية، هو السبيل للتغلب على عيوب الطريقتين منفردتين، والتعلم المدمج هو المكمل لأساليب التعلم التقليدية، وهو وسيلة لتحقيق الأغراض التربوية والتعليمية من توصيل المعرفة، والاستعداد لمواجهة متطلبات الحياة التي صارت تعتمد على تقنية المعلومات.

وتُعَدُّ الفجوة التكنولوجية هي نتاج التقدم الهائل في التكنولوجيا، وهى الفجوة بين المهارات المطلوبة لاستخدام الأساليب التكنولوجية في سوق العمل، وبين المهارات التي يتم التدريب عليها في مؤسساتنا التعليمية، ويكمن سد هذه الفجوة، أو على الأقل تضييقها بتكوين إنسان لدية مرونة فكرية، تقبل التغيير، يتعلم ذاتيًا من خلال مواقف المحاكاة Simulation التي يكتسب من خلالها المهارات المطلوبة في سوق العمل. (محمد المفتي، 2006، 1089).

وأصبح استخدام التعلم المدمج أحد المتطلبات الرئيسة لهذا العصر؛ وذلك لتغير أولويات ومتطلبات التعليم من متعلم إلى آخر، ولذا يجب على المنظمات والمؤسسات أن تستخدم طرائق تعلم مدمج في استراتيجيات التعلم للحصول على المحتوى المناسب، وبالشكل والوقت الملائم للأفراد، وضم التعلم المدمج وسائط تقديم متعددة، ومصممه ليكمل بعضها بعضًا، وتعزز تعلم السلوك وتطبيقه. (جمعة حسن، 2015، 226).

وللأسباب السابقة كانت الحاجة ماسة للتعلم المدمج، ومن خلال التعريفات والآراء السابقة في التعلم الإلكتروني، يتبين أنها ركزت على شكلين من الدمج:

1- **الشكل الأول**: الدمج بين التعلم التقليدي وجهًا لوجه، والتعلم الإلكتروني سواء أكان مُعتمدًا على الكمبيوتر، أو شبكة الإنترنت.

2- **الشكل الثاني**: الدمج بين التعلم التقليدي وجهًا لوجه، وشبكة الإنترنت؛ لتحقيق الأهداف المنشودة.

يتضح من العرض السابق أن الشكل الأول يناسب البحث الحالي في حرية اختيار المواد والأدوات سواء التقليدية أو الإلكترونية لتحقيق التعلم، وبما يناسب بيئة التجربة أكثر من الشكل الثاني الذى يعتمد على التعلم التقليدي، وشبكة الإنترنت وحدها.

- **مفهوم التعلم المدمج:**

ارتكزت فلسفة التعلم المدمج على الجمع بين مبادىء النظرية السلوكية التي تهتم بنقل المعارف والمعلومات والمهارات المحددة سلفًا من المعلم إلى المتعلم في إطار متسلسل ومتتابع، ومبادىء النظرية البنائية التي ترى أهمية اكساب المتعلم المعرفة من خلال قيامه بمعالجة المعلومات في إطار بنائه المعرفي، وأيضًا

النظرية المعرفية التي تؤكد دور المتعلم في تنظيم، وتوليد، وإدارة، وإنتاج معرفته بنفسه. (Oliver &Trigwel,2005,20)

- <u>وقد تعددت تعريفات التعلم المدمج، فعرف كلارك Clark التعلم المدمج بأنه:</u>

هو استخدام طريقتين أو أكثر من طرق التدريس المتميزة حيث يظهر التعلم المدمج في حجرة الدراسة على هيئة مُرَكَّب واحد يشتمل على مزيج من مُرَكَّبين أو أكثر بحيث يمثل أحد المركبين بالتعلم المعتمد على برمجية وسائط متعددة، ويمثل المركب الآخر طرق التدريس التقليدية التي يتم إتباعها داخل حجرة الدراسة. (Clark, D. 2002, 4)

والتعلم المدمج مدخل للتعليم والتدريب الذى يركز على تحسين تحقيق الأهداف التعليمية من خلال المزج بين التعلم الإلكتروني والتعلم القائم على التفاعل وجهًا لوجه في حجرات الدراسة التقليدية (Singh and Harvey, 2003,1-2). وهو التنسيق الهادف للوسائط والأساليب، وطرق تنظيم التعليم من خلال الجمع ما بين الوسائط التقليدية وعناصر التعليم الإلكتروني وإمكانياته. (Kupetz & Ziegenmeyer, 2005، 179-180)، ويعرف بأنه أحد صيغ التعليم والتعلم التي يندمج فيها التعلم الإلكتروني مع التعليم الصفي التقليدي في إطار واحد، حيث توظف أدوات التعلم الإلكتروني سواء المعتمدة علي البرمجيات التعليمية أو علي شبكة الإنترنت في الدروس داخل معامل الحاسب الآلي، أو الفصول الذكية ويلتقي المعلم مع الطالب وجهًا لوجه في معظم الأحيان. (حسن زيتون، 2005، 173)

والتعلم المدمج مزج، أو خلط أدوار المعلم التقليدية في الفصول الدراسية التقليدية مع الفصول الافتراضية والمعلم الإلكتروني، أي أنه تعلم يجمع التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني. (حسن سلامة، 2006، 56). ويعرف بأنه التعلم الذي يدمج بين خصائص كل من التعليم الصفي التقليدي والتعليم عبر شبكة الإنترنت في نموذج متكامل يستفيد من أقصي التقنيات المتاحة لكل منها. (Milheim, W. 2006)

ويُعَدُّ التعلم المدمج أحدُ المداخلِ الحديثة في تصميم المواقف التعليمية والتدريبية؛ حيث إنه يزيد من استخدام استراتيجيات التعلم النشط، والتعلم فردًا لفرد، واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم، كما يدمج بين ميزات التعلم وجهًا لوجه مع مميزات التعلم الإلكترونيE-learning مما يجعل منه مدخلاً جيدًا في تصميم البرامج التدريبية الفعالة. (حسين عبد الباسط، 2006)

وعرَّفَ هيربرت (Herbert, w. (2006, 2 التعلم المدمج بأنه: دمج التعلم الإلكتروني بنماذج متعددة من التعلم التقليدي مع توفير عدة ممارسات، وتدريبات للطلاب بأقل تكلفة.

ويُقْصَدُ بالتعلم المدمج استخدام التقنية الحديثة في التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد، والحضور في غرفة الصف، ويتم التركيز علي التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة كالحاسوب، والشبكات، وبوابات الإنترنت.(قسطندي شوملي، 2007، 35)، ويعرف التعلم المدمج بالتكامل الفعال بين مختلف وسائل نقل المعلومات في بيئات التعليم والتعلّم ونماذجه، وأساليب التعلّم كنتيجة لتبنّي المدخل المنظومي في استخدام التكنولوجيا المدمجة مع ميزّات التفاعل وجهًا لوجه (Kerri-lee

(Krause, 2007)، وهو استخدام المستحدثات التكنولوجية دون التخلي عـن الواقع التعليمي التقليـدي والحضـور في حجـرة الدراسـة، ويـتم التركيـز عـلى التفاعل المباشر داخـل حجـرة الصـف عـن طريـق اسـتخدام آليـات الاتصـال الحديثة، كالكمبيوتر، والشبكات، وبوابات الإنترنت.

(ربيع عبد العظيم، 2009، 225).

وعرَّفَت المؤسسة التعليمية الأمريكية التعلم المدمج بأنـه "اتجـاه تعليمـي يتكون من (25٪) إلى (50٪) مـن المحـاضرات باسـتخدام النظـام التقليـدي، وباقي الوقت الأساسي استبدل بتـدريب مـنظم عـلى شـبكة الإنترنـت لتقـديم الخـبرات والنشـاطات التعليميـة لا تزامنيًـا (في أي وقـت وفى أي مكـان)، ثـم مناقشـات (جماعـات أو مـع الفصـل بالكامـل)، وأيضًـا دورات المحادثـات اللاتزامنية، والامتحانات عـلى الإنترنـت، والألعـاب، ومعمـل الاختراعـات، والاكتشافات، والإبداعات، وهـذا الاتجـاه يوصـلنا إلى الصـلة بـين المعطيـات والقيود ونقاط القوة والضعف لكل نمط ويوضح أيضًا أن كلا النمطين التعلـيم التقليدي والإلكتروني يتكاملان. (نهى مصطفى، 2009، 25)

والتعلم المدمج نمـط مـن أنـماط الـتعلم الإلكـتروني، وهـو اسـتراتيجية متكاملة تقوم على التداخل والتكامل بين الـتعلم الإلكـتروني بأنماطـه المختلفـة، وبين التعلم وجهًـا لوجـه في الفصـول التقليديـة، ويهـدف إلى تحقيـق التكامـل والتوازن بين تقديم التعلم لكل طالب في أي وقـت، وأي مكـان، وبـين متابعـة أداء الطالب وممارسته عمليات ومهام الـتعلم، وذلـك مـن خـلال العديـد مـن المداخل والاستراتيجيات التدريسية. (حسن شحاتة، 2009، 89-90)

وتتفق دراسة نصر الدين مبروك (2011، 11) في تعريف التعلم المدمج بأنه الجمع المخطط بين نمطى التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني للحصول على أفضل النتائج عند المتعلمين في أقصر وقت وأقل تكلفة ممكنة، ودراسة حسن محمد حسن (2013، 26) التي عرفت التعلم المدمج بأنه ذلك النظام الذى يدمج بين التعلم التقليدي وبين التعلم الإلكتروني بأشكاله المختلفة؛ لتلافى عيوب كل منهما، ومحاولة الاستفادة من مميزات النظامين معًا وفق متطلبات الموقف التعليمي.

والتعلم المدمج عبارة عن التكامل في دمج استخدام بيئات التعلم الإلكترونية، مثل: الحاسوب وشبكاته، ووسائطه المتعددة، والتعلم وجهًا لوجه، وأساليب التعلم الملائمة للموقف التعليمي لزيادة فاعلية عملية التعليم والتعلم. (جوهرة درويش، 2013، 20)

ويُعَدُّ التعلم المدمج نظامًا متكاملا يدمج الأسلوب التقليدي للتعلم وجهًا لوجه مع التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت (Web-based e-Learning)؛ لتوجيه ومساعدة المتعلم من خلال كل مرحلة من مراحل التعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة. (عبد اللاه الفقى، 2011، 15)

من خلال التعريفات السابقة يتضح تعدد تعريفات التعلم المدمج تبعًا لوجهة النظر إليه، في أنه:

1- يدمج بين التعلم وجهًا لوجه والتعلم الإلكتروني.
2- يدمج بين التعلم وجهًا لوجه والتعلم المبني علي الاتصال بشبكة الإنترنت.

3- يدمج بين التعلم القائم علي الاتصال المتزامن والتعلم القائم علي الاتصال اللامتزامن.

4- يبني فيه كل فرد خبرة التعلم علي معارف ذاتية متنوعة.

5- يحتاج إلى معلم متمكن من مهارات التعلم الإلكتروني، وليس ملقنًا للمتعلم.

6- يوظف المستحدثات التكنولوجية في التعليم والتعلم .

7- يصلح كاستراتيجية تعليم فعالة في كثير من الحالات.

8 - تتفق تعريفاته على أنه ناتج الدمج بين التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني.

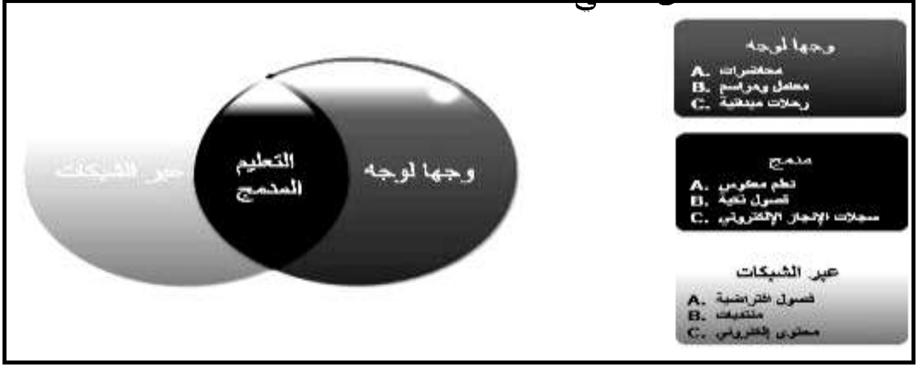
ويرجع الاختلاف إلى نوع وطبيعة العناصر التي تدمج وتتكامل مع بعضها. **وتعددت وجهات النظر حول بنية التعلم المدمج:**

الشكل الأول: يري أن التعلم المدمج هو دمج، وخلط بين التعلم الإلكتروني بجميع صوره، وأشكاله والتعلم التقليدي، وقد اتفق في ذلك كل من: سينا Singh, R, (2003,1-2)، وحسن وحسين زيتون (2005، 173)، وحسن سلامة (2006)، وخديجة الغامدي (2008)، والغريب زاهر (2009، 99-100)، وربيع عبد العظيم (2009، 225)، وجوهرة درويش (2013 ،20)، وشوقي حساني (2014، 17).

الشكل الثاني: يرى أن التعلم المدمج ما هو إلا شكل من أشكال التعليم يؤسس علي استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتقنية الحديثة داخل غرفة الصف الدراسي التقليدي، وقد اتفق في ذلك كل من:

قسطندي شوملي (2007)، ونـايف الشـطرات (2009)، وروف كيمبرلي.(Roff, K.(2017).

الشكل الثالث: يري أن التعلم المدمج هو خلط وتوليف بين أحد أشكال الـتعلم الإلكـتروني والمتمثـل في اسـتخدام شـبكة الإنترنـت، والـتعلم التقليدي وقد اتفق في ذلك كل من روبنسون وكـاترل(Cottrell and Robison, 2003)، (عـلى دويـدي، 2004)، ميـل هـيم (Milheim, W.2006)، (وسـعاد شـاهين، 2008)، (نهلـة المتولي، 2008)، و(هداية إبراهيم، صـالح السـحيباني،2011)، كالشكل التالي:



شكل (1) أحد بيئات التعلم المدمج

ويتضح من الشكل السابق أن التعلم المـدمج يوظـف كـلا مـن أدوات التعليم وجهًا لوجه، والتعلم عبر الشبكات في اسـتراتيجيات تعليميـة كـالتعليم المعكوس، وفي بيئات مثل الفصول الذكية، كما يوظف أدواته الخاصة كسجلات الإنجاز الإلكتروني. (مصطفى جودت، 2017)

واستنتجت دراسة رمضـان كيمـبرلي Ramadan, K.:(2017) أن بيئـة التـدريس المعتمـدة عـلى الإنترنـت منعـت الطـلاب مـن اسـتخدام استراتيجيات القراءة المستخدمة في الفصول التقليدية، ورغم المزايا التـي يتمتـع بها التعلم المدمج إلا أن بيئة التعلم المدمج المعتمدة على الإنترنـت تحتـاج لـدعم المعلم والطلاب كشرط لنجاحها، ومواجهة تحديات تطبيقها.

ويُعرف التعلم المدمج إجرائيًا بأنه: أحد الاستراتيجيات التـي يـدمج فيهـا التعلم الإلكتروني- الحاسوب وشبكاته ووسائطه - مع التعلم التقليدي في إطار واحد متكامل لتدريس موضوعات الإمـلاء والخـط العـربي والتعبـير الكتـابى الوظيفى لتلاميذ الصف الأول الإعدادي بهدف تنمية بعض مهاراتهم الإملائية، والخطية، والتعبيرية المحددة بالبحث.

ومن خلال ما سبق اتخذ المؤلف تعريفًا إجرائيًا للـتعلم المـدمج يتفـق مـع أهداف الكتـاب، ومحتـواه، وطبيعـة تلاميـذ الصـف الأول الإعـدادي، واتخـذ الشكل الأول من أشكال الدمج السابقة، بما يتفـق مـع إمكانـات المدرسـة محـل تطبيق التجربة.

- ## مزايا التعلم المدمج:

تتعدد ميزات التعلم المدمج، وتتمثل فيما يلي: إسـماعيل محمـد(2010)، عـادل عـلى ولـيم تـاضروس، شـعبان حفنـي(2013)، دعـاء الشـربيني DoaaElsherbiny,(2013,8)، حسن العسيري (2013، 50)، وليد الحلفاوي(2011، 29-30)، وشوقي حساني (2014، 120):

- توسيع فرص الوصول للتعلم: حيث يتيح التعلم المـدمج وصـول أفضـل مجموعة فردية لمصادر التعليم والتعلم، كما يتـيح فـرص التواصـل المسـتمر بـين

المعلم وتلاميذه باستخدام أدوات تواصل إلكتروني خارج أوقات الحصص الرسمية، بعكس أساليب التعلم الأخرى التي تقدم مصدرًا واحدًا من مصادر التعلم.

- **توفير بيئة تفاعلية مستمرة:** حيث يوفر التعلم المدمج الاتصال وجهًا لوجه؛ مما يزيد من التفاعل بين الطالب، والمعلم، والطلاب، وبعضهم البعض، والطلاب والمحتوى، كما يسهل عملية التواصل مع المتعلمين.

- **تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية:** من خلال عدم حرمان المتعلمين من فرصة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهًا لوجه مما يساعد على تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين وبعضهم البعض، وبينهم وبين المعلمين.

- **إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية:** يتم من خلال التعليم المدمج تقديم أكثر من وسيلة للمعرفة المناسبة لقدرات ومهارات التلميذ من بين الوسائل الإلكترونية والتقليدية، فيساعد التلميذ على اكتساب أكثر للمعرفة، ويحسن من فرص التعلم الرسمية وغير الرسمية.

- **القضاء على مشكلة السلبية في قاعات الدراسة:** يقدم التعلم المدمج الفرصة للمتعلمين لتوسيع وتدعيم أسلوب الفصل التقليدي من خلال الاستخدام الأكثر للشبكة، ويشجع المتعلمين على استخدام الإنترنت وعدم الاعتماد بصفة شاملة على مجرد الحضور في الفصل، بينما تجبر الاجتماعات على الإنترنت المتعلمين أن يكونوا أكثر مشاركة في عملية التعلم، وبالتالي تقل احتمالية وجود متعلمين سلبيين في عملية التعلم.

- **المرونة التعليمية:** حيث يحقق التعلم المدمج المرونة الكافية لمقابلة كافة الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين بخلاف مستوياتهم وأعمارهم وأوقاتهم، ودرجات الصعوبة التي يعانى منها التلاميذ، فيُمَكِّنْهم الاسهام في المناقشة في نفس الوقت وفى أماكن مختلفة.

- **توفير الممارسة والتدريب:** حيث يحقق التعلم المدمج إمكانية التدريب في بيئة الدراسة، ويقدم التدريب العملي والممارسة الفعلية، ويقدم التعزيز المناسب للأداء (بالإيجاب أو بالسلب)؛ من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة.

- **التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات؛** للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم.

- **المدى Scale :** ويُقصد به إلتحاق أفراد وجماعات من مختلف دول العالم في نفس الوقت على مدى واسع، ويمكن أن يلتقوا في مكان ما في وقت ما بكيفية ما.

- **تدريس كثير من الموضوعات العلمية** التي يصعب للغاية تدريسها إلكترونيًا بالكامل، وبصفة خاصة المهارات الأدائية.

يتضح مما سبق أن التعلم المدمج يقدم كثيرًا من الموضوعات العلمية، والمهارات التي يصْعُب تدريسها إلكترونيًا بصورة كاملة، مثل المهارات عالية المستوى: كالإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي، وهو يُمَثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات، كما يركز على الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية دون تأثير واحدة على الأخرى.

• عيوب التعلم المدمج:

أشارت الدراسات والأدبيات التربوية إلى أن التعلم المدمج تكتنفه بعض العيوب، تتمثل فيما يلي ثورون (Thorne, K. 2003, 17-18)، و(خديجة الغامدي، 2010، 30–31):

1- يحتاج التعلم المدمج إلى الحماسة، والطاقة، والالتزام بالانتقال من النظرية إلى تطوير حلول تعليمية حقيقية تعتمد على تلبية احتياجات الأفراد، وهذا لا يوجد في بعض بيئات التعلم المدمج.

2- يحتاج التعلم المدمج إلى وجود البنية التحتية الصحيحة لتدعيمه، وإلى خطة متماسكة ومتكاملة تحمل في طياتها عددًا من المكونات المختلفة، وبعض المدارس بنيتها التحتية متهالكة.

3- اقتصار بعض البرامج المصممة على الشبكة بعرض الموضوع في شكل نصي فقط دون أدنى ابتكار في التصميم مما يصيب المتعلم بالشعور بالملل.

4- عدم التزام مصممي الويب بالتعليمات الخاصة بالتصميم والتشغيل وتلاعبهم بالنص المكتوب واستخدام الرسوم المتحركة فقط لجذب المتعلمين مما يسبب لهم استياءً شديدًا، وإحباطًا بسبب الوقت الطويل الذى يستغرقونه في تحميل تلك البرامج التعليمية.

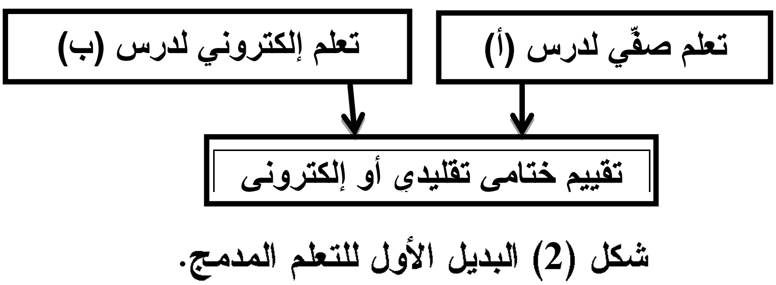
5- نقص المعلومات وصعوبة الحصول عليها.

وبالإمكان التغلب على تلك الصعوبات من خلال الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، والعمل على تجهيز البنية التحتية، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة، وتخصيص المبالغ المادية من الجهات المسئولة، كذلك تشغيل فريق عمل مكون من: خبراء، ومشرفين، ومعلمين تربويين يقومون بوضع خطط واضحة وفق أسس علمية، ومبادئ تربوية، ويتم تنفيذها تحت إشراف مختصين في مجال التعليم. (محمد سليمان، إسماعيل إبراهيم، 2014، 160-161)

• استراتيجيات التعلم المُدمج، وبدائلُه:

يشير هورتون (Horton, W. (2001, 61-62 ، وحسن زيتون (2005، 174-177) إلى أنه يمكن الدمج بين التعلم الصفي، والإلكتروني باستخدام بدائل الدمج التالية:

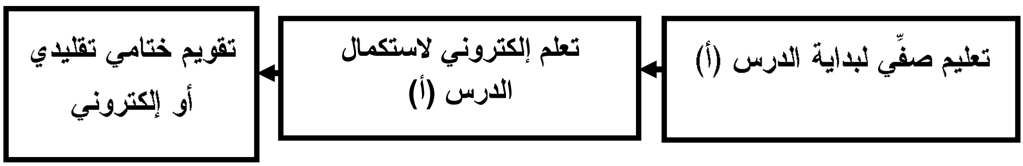
1- البديل الأول (الاستراتيجية الأولى) : ويتم فيه تعليم وتعلم درس ما أو أكثر في المقرر الدراسي بأسلوب التعلم الصفي، وتعلم درس آخر أو أكثر بأدوات التعلم الإلكتروني، ويُقوَّم تعلم الطلاب بأيٍّ من وسائل التقويم التقليدية، أو الإلكترونية، **ويوضح الشكل التالي البديل الأول:**



شكل (2) البديل الأول للتعلم المدمج.

2 - البديل الثاني(الاستراتيجية الثانية) :

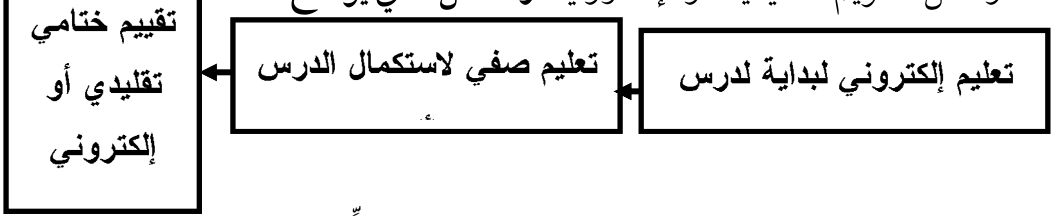
فيه يتشارك كل من التعلم الصفي، والتعلم الإلكتروني تبادليًا في تعليم وتعلم درس واحد، غير أن بداية التعليم والتعلم تتم بأسلوب التعلم الصفي ويليه التعلم الإلكتروني، ويقوَّم تعلم الطلاب ختاميًا بأيٍّ من وسائل التقويم التقليدية، أو الإلكترونية. **والشكل التالي يوضح البديل الثاني:**



شكل (3) البديل الثاني للتعلم المدمج

3- البديل الثالث (الاستراتيجية الثالثة) :

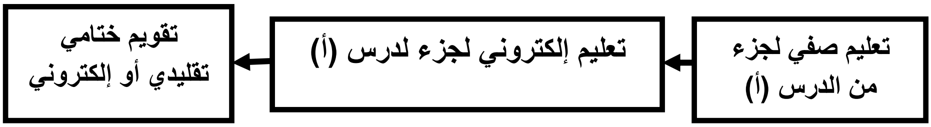
وفيه يتشارك التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني تبادليًا في تعليم وتعلم درس واحد، بحيث يتم التناوب بين أسلوب التعلم الصفِّي، والتعلم الإلكتروني أكثر من مرة للدرس الواحد، ويُقَوَّم تعلم الطلاب ختاميًا بأي من وسائل التقويم التقليدية، أوالإلكترونية، **والشكل التالي يوضح ذلك:**



شكل (4) البديل الثالث للدمج بين التعلم الصَّفِّي والإلكتروني

4- البديل الرابع (الاستراتيجية الرابعة):

فيه يتشارك التعلم الصفي، والتعلم الإلكتروني تبادليًا في تعلم درس واحد، بحيث يتم التناوب بين أسلوب التعلم الصَّفِّي والتعلم الإلكتروني أكثر من مرة للدرس الواحد ويُقوَّم تعلم الطُّلاب ختاميًا بأي من وسائل التقويم التقليدية، أو الإلكترونية، **والشكل التالي يوضح ذلك:**



شكل (5) البديل الرابع للدمج بين التعلم الصَّفِّي، والإلكتروني

يتضح أن اختيار أي من هذه البدائل للتدريس لا يتم بشكل عشوائي، وإنما يتم بناءً علي تقدير المعلم لمجموعة من العوامل الحاكمة في اختيارها، ومن أبرز هذه العوامل: طبيعة محتوي الدرس، وخصائص المتعلمين، ومدي توافر أدوات التعلم الإلكتروني، وإمكانية استخدامها وقت الدرس، وخصائص المعلم وقدراته، وقد أُختيرت الاستراتيجية الثانية لتدريس مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي؛ لأنها تتفق وطبيعة تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وكذلك إمكانات المدرسة، ويمكن للمعلم تطبيقها بسهولة ويسر في مدارس التعليم العام العادية.

• عوامل نجاح التعلم المدمج:

تتجلى عوامل نجاح التعلم المدمج فيما يلي: (روسيت وآخرون Rosset, et all., 2003)، (محمد عبد الحميد، 2005، 231)، (حسن سلامة، 2006، 59-60)، (حسام الدين مازن، 2012، 207- 208):

1- التواصل والإرشاد:

من أهم عوامل نجاح التعلم المدمج التواصل بين المعلم، والمتعلم؛ وذلك لأن المتعلم في هذا النمط الجديد لا يعرف متى يحتاج المساعدة، أو نوع الأجهزة، والمعدات، والأدوات، والبرمجيات، أو متى يمكن أن يختبر مهاراته، لذا فإن التعلم المدمج الجيد لابد من أن يتضمن إرشادات وتعليمات كافية لعينات من السلوك والأعمال والتوقعات، كذا طرق التشخيص وبعض المهام التي يوصي بها للمتعلم، وأدوار كل منهم بطريقة واضحة، ومحددة ومكتوبة.

2- العمل الفريقي:

لابد أن يقتنع كل فرد (متعلم، أو معلم) بأن التعلم المدمج يحتاج إلي تفاعل كافة المشاركين، ولا بد من العمل في شكل فريق محدد لكل فرد فيه دور.

3 – تشجيع العمل الخلاق:

لابد أن يُشجع الطلاب علي التعلم الذاتي، والتعلم وسط المجموعات؛ لأن الوسائط التكنولوجية المتاحة في التعلم المدمج تسمح بذلك، وتشجع الإبداع، وتُجوِّد العمل.

4- الاختبارات المرنة:

التعلم المدمج يمكن الطلاب من الحصول علي المعلومات، والإجابة عن التساؤلات بغض النظر عن المكان، والزمان، أو التعلم السابق لدي المتعلم، وعلي ذلك لا بد من أن يتضمن التعلم المدمج اختبارات كثيرة ومرنة في ذات الوقت تمكن كافة المستفيدين من أن يجدوا ضالتهم.

ويمكن استخدام أنواع الأسئلة التقليدية في الاختبار الإلكتروني بالإضافة إلى أنواع جديدة من الأسئلة تتأثر بالخصائص التي يتيحها الكمبيوتر، والإنترنت.

5- إشراك الطلاب في اختيار نوع التعلم المدمج:

يجب أن يساعد المعلم طلابه في اختيار الخليط المناسب (التعلم من خلال الإنترنت، العمل الفردي والاستماع لمعلم تقليدي، القراءة من مطبوعة، البريد الإلكتروني) كما يقوم المعلم بدور المحفز للمتعلمين حيث يساعد في توظيف اختيارات الطلاب بحيث يتأكد من أن الطالب المناسب اختار الوسيط المناسب له للوصول إلي أقصي كفاءة.

6-التكرار: من أهم صفات التعلم المدمج، وأحد أهم عوامل نجاحه؛ لأنه يسمح للمشاركين بتلقي الرسالة الواحدة من مصادر مختلفة في صور متعددة علي مدي زمني بعيد، فمثلاً يمكن أن يقدم درس بطريقة تقليدية، ويمكن تقديم نفس المادة العلمية بطريقة أخري علي الشبكة، ويمكن تقديم نموذج تطبيقي لنفس المعلومة مع قاعدة بيانات كاملة، ومن الممكن أن يقدم المشرفون عن البرنامج ندوة علي الفيديو كونفرانس تتناول الجديد في هذا الموضوع، بالإضافة إلي إرسال رسائل بالبريد الإلكتروني لكل الدارسين حول تفاصيل الموضوع، كما

يمكن أن يقدم اختبارًا ذاتيًا لنفس الموضوع، كل تلك التكرارات تثري الموضوع وتعمق الفكر وتقابل كافة الاحتياجات والاستعدادات لدي المتعلمين، والمهم أن كل تلك التكرارات تكون بتقنية علمية عالية المستوي.

وقد رُوعيت هذه العوامل؛ لتنمية مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي؛ ولتحقيق أهداف البحث وكانت مجدية في توصيل المعلومات وإكساب المهارات للتلاميذ.

تم تشجيع التلاميذ على العمل الخلاق بالتقدير المعنوي للمجموعة التي تنجز التكليفات المطلوبة سواء داخل الفصل أو في حجرة الحاسب، وعن طريق تقديم التقدير المادي أخر البرنامج للمجموعة التي حققت درجات أعلى في البرنامج، وقد تم تقديم اختبارات إلكترونية وتقليدية للتلاميذ لتحقيق نواتج التعلم وحازت على رضا التلاميذ بعد تطبيقها، وقد حاز الإنترنت كمكون للتعلم المدمج على الاهتمام الأكبر للتلاميذ لجاذبيته في تحقيق متعة التعلم مع عدم تجاهل المكونات الأخرى للتعلم المدمج، وتمكن التلاميذ من الدرورس نتيجة للتكرار في بيئة التعلم المدمج ما بين التعلم التقليدي والإلكتروني لنفس الدرس، وكل ذلك تم في مجموعات متعاونة تفاعل فيها كافة المشاركين.

▪ معوقات تطبيق التعلم المدمج:

هناك بعض المعوقات للتعلم المدمج: (خديجة الغامدي، 2008)، (قسطندى شوملى، 2007)، جوزيف وفولي Fu Lee. W & Joseph. F (2007, 17)، (الغريب زاهر، 2009، 98) ، ومنها:

1- **العامل البشري**: المتمثل في عدم إلمام المعلمين والمتعلمين بالمهارات الضرورية للتعامل مع التقنيات الحديثة، خاصة مهارة استخدام الحاسب الآلي، والشبكات.

2- **معوقات فنية وإدارية**: تتعلق بالتعامل مع الأعطال، أو توقف التقنيات المفاجئ عن العمل سواء بالمدرسة، أو المنزل، مما يسبب إرباكًا للمتعلم والمعلم والإدارة وغيرهم.

3- **صعوبة التحول والتغيير**: من طريقة التعلم التقليدية التي تقوم على المحاضرة، والتلقين بالنسبة للمعلم، واستذكار المعلومات بالنسبة للطالب، إلى طريقة تعلم حديثة.

4- **الجهد، والتكلفة المادية الكبيرة**: جهد وتكلفة مادية كبيرة في توفير العدد الكافي من أجهزة الحاسوب داخل المؤسسات التعليمية، وتصميم وإنتاج برمجيات وتدريب، وتأسيس بنية تحتية ملائمة، وسرعات الشبكات والاتصالات في أماكن الدراسة.

3- **صعوبة تطبيق هذا المنهج**: في عرض بعض جوانب الموضوعات التي تحتاج إلى مهارات تقنية عالية، وجهد كبير من أجل إعدادها.

6- **عدم توافر الوقت لتدريب المعلمين**: من أجل تطوير المناهج بهدف إدخال طرق جديدة، وضعف الخدمات الفنية في مركز تكنولوجيا المعلومات للمساعدة في إعداد المناهج.

7- تظاهر بعض الطلاب بالمشاركة في تنفيذ الأنشطة؛ لأن بعضهم يجد صعوبة في استخدام الحاسب الآلي وغير مدرب عليه بشكل كافي.

ويمكن التغلب على هذه المعوقات بالآتي:

1- نشر ثقافة التعلم المدمج بين أفراد المجتمع، والمعلمين، والتلاميذ، مع بيان أهميته في تعلم اللغة العربية بأفرعها المختلفة.

2- عقد دورات تدريبية للمعلمين ككوادر على مستوى المحافظات، ثم تدريب كوادر للإدارات تتولى تدريب المعلمين بإداراتهم.

3- يقوم التطوير التكنولوجي بمتابعة المعامل، والأعطال الفنية لإصلاح العيوب، وإمدادها بالبرمجيات اللازمة، لتدريس المناهج المقررة.

4- نجاح التعلم المدمج في المواد الدراسية المختلفة، يجعل تطبيقه في تدريس الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي مجديًا إذا طبق بطريقة صحيحة تراعى طبيعة هذه الموضوعات، وتضفى المتعة للمعلم والتلميذ، بدلا من الاعتماد على التعلم التقليدي وحده.

▪ دور المعلم في ظل التعلم المدمج:

التعلم المدمج يحتاج إلى معلم من نوع خاص: متمكنًا من مجال عمله، متبعًا ما يستجد في هذا المجال، وفي مجال تخصصه الأكاديمي، مطورًا من مهاراته وأساليبه المستحدثة في التعليم عن بعد، وتكون لديه القدرة على التعامل مع التكنولوجيا، والبرامج الحديثة، والاتصال بالإنترنت، وتصميم الاختبارات الإلكترونية، وحلها؛ ليستطيع أن يشرح الدرس بالطريقة التقليدية ثم التطبيق العملي على الحاسب، وأن يطلع على روابط تتعلق بالدرس الذى يشرحه، والبحث عن الجديد في الموضوع، وله القدرة على جعل الطالب له دور مهم مع المعلم، وليس متلقيًا فقط، ويحتاج المعلم أن يصمم الدرس بنفسه بما يتناسب مع الإمكانات المتاحة.

ويتصف المعلم بما يلي (محمد عماشة، 2009، 3)، (صلاح عبد السميع، 2012، 214):

- لديه القدرة على الجمع بين التدريس التقليدي، والإلكتروني.
- لديه القدرة على خلق روح المشاركة، والتفاعلية داخل الفصل.
- لديه القدرة على تصميم الاختبارات والتعامل مع الوسائط المتعددة.
- القدرة على استيعاب الهدف من التعليم.
- يتمتع بشخصية قوية منسجمة جسميًا، وعقليًا، واجتماعيًا، ووجدانيًا، وثقافيًا، وقادرًا على مواجهة أعباء الحياة ومجابهة تحديات العصر، والوقوف أمامها بكل ثقة.

ويتجلى دور المعلم في ظل التعلم المدمج في أنَّه موجه وميسر ومن أدواره (حسن العسيري،2013، 51-52)، (جمعة حسن، 2015، 194):

1- **الخبير في المادة الدراسية**: الذى يقوم بتزويد المتعلمين بالمعلومات المباشرة المتعلقة بالمادة الدراسية، والإجابة عن استفساراتهم المباشرة عنها.
2- **الناصح**: الذى يقوم بإرشاد وتوجيه المتعلمين في أداء المهام وأنشطة التعلم المتاحة عبر البرمجيات التعليمية، وتوجيههم إلى كيفية تنظيم العلاقات وتوزيع المهام بين مجموعات التعلم التعاوني أثناء التعلم من خلال الكمبيوتر.
3- **الموجه**: الذى يقدم التوجيه والدعم والرعاية للمتعلمين؛ لتحقيق ومتابعة تقدمهم في التعلم، وتوجيههم إلى كيفية تنظيم العلاقات فيما بينهم.
4- تدريب المتعلمين على مهارات التعلم الإلكتروني ومتابعة اتقانهم لهذه المهارات.
5- تحديد، وإدارة الوقت المخصص لكل نشاط.

6- تدريب، وتوجيه المتعلمين إلى المواقع المتاحة عبر شبكة الإنترنت.

7- تعريف المتعلمين بالبرامج الكمبيوترية، ومميزات كلٍ منها وعيوبها وكيفية استخدامها.

8- تشجيع المتعلمين وتدريبهم على ممارسة التعلم الحى المباشر من خلال توظيف شبكة الإنترنت في التعلم، وذلك كأنشطة إثرائية وتوضيحية.

9- المسئول عن التقويم البنائي للمتعلمين؛ لتعرف مدى التقدم في مستواهم التحصيلي وفى أدائهم المهارى، وتشخيص نقاط الضعف، وتحديد أساليب علاجها سواء باستخدام استراتيجيات جديدة، أو من خلال ممارسة أنشطة إليكترونية أكثر إثراء وتوضيحًا للمفاهيم والعمليات، ثم متابعة تقدمهم مرة أخرى.

10- اتباعه مهارات تدريسية تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات والتوقعات المتنوعة والمتباينة للمتعلمين.

يتضح مما سبق أن دور المعلم أصبح يركز على إدماج التلميذ في العملية التعليمية لا أن يُلقنه المعلومات، ويجعل من التلميذ مبتكرًا خلاقًا قادرًا على الإنتاج، والإبداع، واستخدام الحاسوب، وشبكة الإنترنت العالمية، مؤهلاً، ومدربًا، ومزودًا بمهارات البحث الذاتي.

▪ دور المتعلم في ظل التعلم المدمج:

مسئولية المتعلم كبيرة في ظل التعلم المدمج؛ حيث إن فلسفة التعلم المدمج تقوم على التعلم الذاتي، ومن متطلباته ما يلي (على الحربى، 2014، 388)، (جمعة حسن، 2015، 185):

1- يمتلك مهارات استخدام الحاسب الآلي.

2- يمتلك مهارات العمل التعاوني.

3- يمتلك مهارات التعلم الذاتي.

4- القدرة على الاتصال الشبكي مع المتعلمين الآخرين لتبادل الخبرات وحل المشكلات المشتركة في البرمجيات.

5- يمتلك مهارات استخدام الفصول الافتراضية.

6- القدرة على استخدام المعامل الاعتيادية والإلكترونية.

7- القدرة على الانتقال ما بين أساليب التعلم المدمج .

8- القدرة على التعامل مع المقررات الإلكترونية.

9- تقويم التعليم بصفة مستمرة.

وتنفيذ المشروعات، وأن يكون على دراية ببعض المهارات الإلكترونية مثل تشغيل اسطوانات أو التواصل عبر البريد الإلكتروني أو برامج الشات مع الآخرين، وتحميل الملفات وحفظها على جهازه الخاص، أو تصفح مواقع الإنترنت ثم يعرضه على المعلم؛ ليحدد مدى إمكانية نشره على باقي التلاميذ، وكذلك قدرته على تصفح الموقع الخاص بمعلمه والإبحار فيه بسهولة.

▪ أنماط التفاعل في التعلم المدمج:

يعد التفاعل أحد العناصر الأساسية لأي مقرر إلكتروني فعال بتواصل المشاركين مع بعضهم البعض، ويمكن أن يعرف التفاعل بالمشاركة في التعلم، حيث أن الهدف الرئيسي هو إشراك المتعلم في نشاط هادف يخدم تحقيق أهداف التعلم.

يمكن استنتاج أنماط التفاعل في التعلم المدمج فيما يلي (مايكل مور، جريج كيرسلي، 2009، 183-184)، (مريم عايد، 2011، 33-34)، (سميرة سعيد، 2013، 148)، (محمد فادي، Mohammad fadi, 2017):

1- **التفاعل بين التلميذ والمحتوى:** والمقصود به التفاعل بين التلميذ والمواد التعليمية المطروحة كإشراك التلميذ في التفكير بنشاط عن محتوى معين من أجل فهم وتذكر المعلومات، ويمكن إشراك التلميذ بشكل فردي أو في مجموعات من خلال الأسئلة والتمارين والأنشطة التي تحفز على التفاعل البناء مع المواد إلكترونيًا وتقليديًا، وعلى التلميذ أن يقوم ببناء معارفه الخاصة من خلال عملية توفيق شخصي للمعلومات مع بنية المعرفة الموجودة مسبقًا.

2- **التفاعل بين التلميذ والمعلم**: ويشمل صيغ الاتصال المختلفة، مثل: تبادل الرسائل الخاصة والمناقشات الجماعية، التي تخلق الحوار وتبادل المعلومات بين التلاميذ والمعلمين لدعم الدافع والتعلم.

3- **التفاعل بين التلميذ والتلميذ:** تبادل المعلومات والأفكار والحوار الذي يحدث بين التلاميذ في مقرر إلكتروني، ويشمل كل من التبادل الفكري المرتكز على محتوى المقرر، وكذلك التبادلات العامة التي تخلق العلاقة الاجتماعية، ويتم داخل المجموعات وبين المجموعات.

4- **التفاعل بين التلميذ وواجهة البرنامج**: ومقصد هذا النوع تحقيق التفاعل بين التلميذ والبرامج التي تُيسر من عرض محتوى المادة العلمية (واجهة البرنامج)، ويحتاج التلميذ في هذه الحالة أن تكون له معرفة ولو بسيطة في استعمال الحاسب وإتقان بعض مهاراته.

5- **التفاعل بين المعلم وواجهة البرنامج**: وهنا يتوجب على المعلم أن يكون له معرفة بتقنيات الحاسوب والإنترنت؛ حتى يتمكن من تصميم صفحات الإنترنت وتحميل وتنزيل المعلومات من الشبكة الدولية من أجل مرونة التفاعل مع التلاميذ.

ويتضح مما سبق أن التعلم المدمج ظهر بقوة كبديل للتعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني؛ ليجمع مزايا الاثنين كاستراتيجية فاعلة في التدريس، وكحل للمشكلات الموجودة في التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني، منذ نشأة التعلم المدمج الذي يتمتع بالكثير من المزايا، وله بعض العيوب تم تداركها عند تطبيق التجربة الميدانية.

كما تعددت عناصر التعلم المدمج، ونماذجه، واستراتيجياته، التي ستسهم بدور كبير في تنمية مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي، عن طريق فَهم المعلم؛ لدوره في إحداث عملية التعلم، ووعيه بأنماط التفاعل المختلفة بينه وبين التلميذ، ويشتمل الكتاب الحالي على جميع أنواع التفاعل السابقة مما يمكن الأطراف المتفاعلة من التواصل من خلال استراتيجية التعلم المدمج بطريقة متزامنة وغير متزامنة؛ لتحقيق نواتج التعلم المرجوة.

الفصل الثالث

مهارات الكتابة- الإملاء، الخط العربي، التعبير الكتابي الوظيفي.

- **الكتابة:** تعريفهـا، وأهـدافها، وظواهرهـا، ومعاييرهـا في المرحلـة الإعدادية، وتشتمل الكتابة على:
- **الإملاء**: مفهومـه، أهدافـه، وأهميتـه، مادتـه، وأسـباب الضـعف فيـه، وأخطائه، ومظاهر الضعف فيه، وأسس اختيار قطعة الإمـلاء، وتنميـة مهاراته، تدريسه بالتعلم المدمج، مهاراته.
- **الخط العربي:** مفهومه، وأصالته، وأهميته، والأخطاء الخطية، وأنواعـه، أهداف تعليمه لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ودور المعلم في تنمية مهـارات الخط العربي، مهارات الخط العربي (النَّسـخ والرُّقعـة)، مقيـاس جـودة الخط، مراحل تدريسه باستخدام التعلم المدمج.
- **التعبير الكتابي الوظيفي:** مفهومه، وأهميته، ومهـارات التعبـير الكتـابي الوظيفي، وأسس تعليمه، وأهداف تعليمه، وسمات الكتابـة الوظيفيـة، ومجالات التعبير الكتابي الوظيفي، والمهـارات الخاصـة بكـل مجـال مـن مجالات التعبير الكتابي الوظيفي، معايير تصـحيح موضـوعات التعبـير الكتابي، طريقة تدريس التعبير الكتابي الوظيفي بالتعلم المدمج.

الفصل الثالث
مهارات الكتابة: الإملاء، الخط العربي، التعبير الكتابي الوظيفي:

وتتضمن: تعريف الكتابة لغـةً واصـطلاحًا، وأنواعهـا، وظواهرهـا، أهم مهاراتها، معاييرها:

أولاً- تعريف الكتابة:

وتُعرف مهارة الكتابة اصطلاحًا بأنها: قـدرة الطالـب عـلى رسـم الكلمات رسمًا سليمًا صحيحًا وترتيب الحروف بصورة صحيحة وكتابتها بحجم مناسب، وكتابة علامات الترقيم، وذلـك مـن خـلال القـدرة عـلى كتابـة عـدد من السطور تتضمن فقرات قصيرة. (أحمد رشاد، 2010، 10)

ومن أنواع الكتابة: الخط (الرسم) العثماني، خـط العروضـين، الخـط الاصطلاحي (القياسي) الإملاء. (نبيل مسعد، 2000، 12).

وهذا يعني أن التلميذ ينبغي أن يكـون قـادرًا عـلى رسـم الحـروف رسـمًا صحيحًا، وإلا اختلت الحروف وتعذرت القراءة، وأن يكـون قـادرًا عـلى كتابـة الكلـمات بالطريقـة التـي توافَـقَ عليهـا أهـلُ اللُّغـة، وإلا تعـذرت ترجمتهـا إلى مدلولاتها، وأن يكون قادرًا على اختيار الكلمات، ووضعها في نظـام خـاص، وإلا استحال فهم المعنى والأفكار. (عبد الفتاح البجة، 2000، 422)

تشمل الكتابة: الكتابة بخط يمكن قراءته، ومعرفة المبادئ التي تجعل الخط مقروءًا، والقدرة على الكتابة من اليمين إلى الشمال، ومعرفة بعض مبادئ الإملاء والعلاقة بين الصوت والرمز، واستخدام القواعد الصحيحة، ثم تكوين الكلمات من مجموعة من الحروف المقدمة.

(رشدي طعيمة، محمد مناع، 2000، 288).

وقد يُنظر إلى الكتابة والخط بما يمثل المستوى الحضاري الجامع لكل من (التاريخ) و(الفن) الذى هو الكتابة والخط، باعتبار أن الكتابة كانت وما تزال أعظم اختراع إنساني استطاع أن يؤشر للإنسان أول منطلق حضاري... ويؤسس له نقطة البدء التاريخية في مسيرته الحضارية الطويلة.

(محمد الجبوري، 2001، 152)

ويقصد بالأداء اللغوي الكتابي ما يصدر عن المتعلم من أعمال كتابية كانت أم وظيفية، مثل كتابة مقال، أو رسالة، أو تقرير، أو إعلان...، وفى مثل هذه الأعمال يطبق المتعلم ما درسه من مفاهيم لغوية إملائية أو نحوية، وما تعلمه من معارف خطية أو أدبية، وما اكتسبه من معلومات علمية، أو تاريخية، أو دينية، أو صحية عن طريق الاستماع، أو القراءة. ويتم تقدير مستوى أداء المتعلم في الكتابة من خلال منتج لغوى يطلب منه إنتاجه، يوظف خلاله ما تعلمه، في مواقف تحاكى المواقف الحقيقية. (محمد فضل الله، 2005، 170)

وتستدعى سلامة الكتابة اتقان الكاتب مهارات مجالات ثلاثة؛ أولها سلامة الرسم الإملائي للكلمات أو ما يطلق عليه الهجاء، **وثانيهما** وضوح وجمال الخط الذى يتطلب إلمام الكاتب بأنواع الخط العربي وقواعده، وتناسق الكلمة في علاقتها بغيرها من الكلمات، وعلاقة الكلمات بالسطح الذى تطبع عليه. **وثالث** تلك المجالات التي تندرج تحت فن الكتابة هو التعبير الكتابي وفيه تنتظم

الكلمات في جمل وتراكيب وتتخذ قوالب محملة بشحنة فكرية وعاطفية لتخدم أغراضًا محددة، وتخاطب جمهورًا معينًا، وأي خلل في مجال من هذه المجالات الثلاثة يؤثر سلبًا في تحقيق الغاية المنشودة من الكتابة. (منى اللبودى، 2005، 969).

ومن الجدير بالذكر أنَّه من الضروري التركيز على مهارات اللغة العربية جميعها، وأن يكون التعبير الكتابي محورًا تدور حول دروسه بقيةُ فروع اللغة الأخرى، وبالأخص الإملاء، والخط العربي، مع ملاحظة التداخل في المعنى بين الخط والكتابة.

ثانيًا- أهداف تعليم الكتابة:

تستهدف عملية الكتابة تكوين المهارات، والقدرات الآتية (طه على، سعاد عبد الكريم، 2005، 119):

1- المهارة في رسم الحروف رسمًا واضحًا ودقيقًا يجعلها سهلة القراءة ممكنة الفهم.

2- المهارة في كتابة الكلمات بحسب القواعد الإملائية المعروفة.

3- القدرة على تكوين العبارات، والجمل والفقرات التي تؤدى المعاني والأفكار.

4- القدرة على تنظيم الأفكار تنظيمًا تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة.

على المعلم أن ينبه تلاميذه إلى تجنب الأخطاء التي تتعلق بمهارات الكتابة بصفة مستمرة.

ثالثًا- ظواهر الكتابة العربية:

يقصد بظواهر الكتابة العربية تلك السمات التي تتميز بها اللغة العربية عند رسم حروفها وكتابة كلماتها. وقد جرى العرف في برامج تعليم اللغة العربية، سواء في إعداد المواد التعليمية أو في التدريس، على التركيز على بعض الظواهر التي نشير إليها بإيجاز، فيما يلى(رشدي طعيمة، محمد مناع، 2001، 43-45):

1- شكل الحروف:

يقصد بشكل الحروف وضع الحركات القصيرة، (فتحة وضمة وكسرة). والملاحظ في بعض كتب تعليم القراءة إغفال شكل الحروف تمامًا، وفى بعضها الآخر شكل كامل لها، ونرى في هذا الصدد التدرج في شكل الحروف حتى تنتهى مرحلة تعليم القراءة والكتابة بنصوص منتقاه من المجتمع الخارجي دون تدخل في شكلها... إننا نرى أن يقتصر الشكل على الحروف التي يحتمل مع قراءتها اللبس.

2- تجريد الحروف:

يقصد بتجريد الحروف استخلاص صفاته من بين مجموعة الكلمات التي يشترك فيها هذا الحرف وعزله عن غيره من الحروف، بحيث يمكن التعرف عليه منفردًا أو ضمن حروف أخرى...، ويأتي التجريد على نوعين: تجريد له من حيث الصوت أي نطقه مع الحركات المختلفة. وتجريد له من حيث الرسم أي طريقة كتابته في المواضع المختلفة (في الأول والوسط والآخر)، **وفيما يلى عدد من المبادئ التي يمكن أن يسترشد بها في تجريد الحروف:**

(أ) ينبغي أن يأتي تجريد الحروف قليلاً حتى يتوافر عدد كاف من الكلمات التي تعرض صورًا مختلفة لعدد من الحروف يكفى تجريده بانتظام في كل درس بعد ذلك.

(ب) ليس من الضروري الالتزام بالترتيب الألفبائي للحروف العربية، والعبرة في التجريد هنا أن يتوافر للحرف المراد تجريده كلمات وردت فيها صوره المختلفة في دروس سابقة.

(ج) ينبغي أن يقتصر اختيار الكلمات التي يتم من خلالها التجريد على تلك التي تعلمها الدارس وألفها؛ لأن تجريد الحروف في كلمات جديدة غريبة على الدارس سوف يجمع عليه صعوبتين.

(د) ينبغي أن يقع الحرف المقصود تجريده صوتيًا، أو تجريده رسمًا؛ وذلك حتى يسهل لفت نظر الدارسين إلى كل من الحرف والصوت والحركة.

3-الشدة:

الشدة ظاهرة من ظواهر الكتابة العربية، وتعنى ضم حرفين متماثلين في حرف واحد، مثل: الدال في كلمة شدَّ أو عدَّ، فأصلها شدد وعدد.

4-ال الشمسية والقمرية:

يلزم قبل تدريس ال "الشمسية" أن يكتسب الدارس مهارة تعرف الشدَّة ونطقها نطقًا صحيحًا. ذلك أن ال "الشمسية" كما نعلم لا تنطق وأن الحرف الذى بعدها يكون مشددًا، بينما تنطق ال "قمرية" لامًا ساكنة، ومن ثَمَّ نوصى بالبدء بتدريس ال "القمرية" لعدم إحداث تغييرات على الكلمات التي تدخل عليها ال "القمرية".

5- تشابه الكثير من الحروف:

هذه ظاهرة قد توجد في لغات أخرى إلا أن العربية تمتاز بكثرة التشابه بين الحروف إلى درجة تجعل من العسير على الطالب أحيانًا أَنْ يُمَيِّزَ بينها.

6-التاء المفتوحة والمربوطة:

كتابة التاء بطريقتين مفتوحة ومربوطة، وينبغي تصميم بعض التدريبات للتمييز بينها نطقًا وكتابة.

7-التنوين:

يُقصَد بالتنوين النون الزائدة الساكنة التي تتبع الآخر نطقًا لا كتابة، ويُرْمَز إليها في الكتابة بضمة ثانية بعد ضمة الرفع، وبفتحة ثانية بعد فتحة النصب، وبكسرة ثانية بعد كسرة الجر.

8-المد:

ويقصد به كل واو قبلها ضمة مثل "يقول"، وكل ياء قبلها كسرة، مثل: "يسير"، وكل ألف ولا يكون ما قبلها إلا مفتوحًا مثل "صاد".

9- أصوات تنطق ولا تكتب:

وجود أصوات في بعض الكلمات ينطقها الفرد ولكن لا يكتبها، مثل: ألف المد بعد الهاء في اسمى الإشارة: هذا، وهذه.

10- حروف تكتب ولا تنطق:

كذلك توجد حروف في بعض الكلمات يكتبها الفرد لكنه لا ينطقها، مثل: الألف في الفعل الماضي: سمعوا.

وقد تم تدريب التلاميذ على: الحروف التي تنطق ولا تكتب، والتنوين ضمن الحروف التي تنطق ولا تكتب، والحروف التي تكتب ولا تنطق، ومن أنشطة موضوعات الخط: شكل الحروف، وتجريدها، وقد ذُكِرَت تلك الظواهر؛ لأنها اشتملت أهمَّ قواعد الإملاء، والتي يضم بعضَها مقررُ الإملاء بالصف الأول الإعدادي.

رابعًا- معايير الكتابة في المرحلة الإعدادية:

الكتابة أداة من أدوات التعبير، وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد والجماعات والأمم والمجتمعات، ولكي يتعلم الفرد الكتابة ويستخدمها استخدامًا صحيحًا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات، مثل: القدرة على رسم الحروف، والقدرة على النطق بالحروف، والقدرة على تكوين الجمل، والقدرة على التعبير عن المعاني والأفكار تعبيرًا واضحًا. (طه علي، سعاد عبد الكريم، 2005، 119).

ومن معايير الكتابة في الصف الأول الإعدادي (وزارة التربية والتعليم، 2003، 119-126)، (**إسماعيل عبد العاطي وآخرون**،2011-2012، 82-83):

المعيار الأول -كتابة الحروف والكلمات والجمل العربية كتابة صحيحة واضحة:

1- يكتب مراعيًا الهوامش.

2- يكتب مراعيًا بداية الفقرة.

3- يكتب مراعيًا المسافات بين الفقرات.

4- يراعي الكتابة الجميلة والمنظمة.

5- يكتب نموذجًا بخطي النسخ والرقعة.

6- يراعى النظافة والنظام في الكتابة.

7- يراعى تنسيق الأسطر في نهاية واحدة.

المعيار الثاني: كتابة الكلمات والجمل كتابة صحيحة (إملائية).

1- يكتب مراعيًا همزات القطع وألف الوصل.

2- يكتب مراعيًا الألف الفارقة بعد واو الجماعة.

3- يكتب مراعيًا "ما" الاستفهامية المسبوقة بحرف جر.

4- يكتب الحروف التي تكتب ولا تنطق والعكس.

5- يكتب مراعيًا علامات الترقيم.

6- يكتب ما يُملَى عليه بسرعة ودقة.

المعيار الثالث: اختيار الأفكار وترتيبها بصورة صحيحة.

1- يكتب أفكاره في وضوح وتسلسل.

2- يكون معجمًا خاصًا به.

3- يكتب موضوعًا مراعيًا قواعد كتابة الفقرة.

4- يكتب برقية مراعيًا عناصرها وأفكارها.

5- يُعيد صياغة بعض القصص بأسلوبه.

المعيار الرابع: استخدام القواعد اللغوية وتوظيفها في الكتابة.

1- يكتب مستخدمًا ألف الاثنين – واو الجماعة- ياء المخاطبة.

2- يكتب مستخدمًا أدوات الربط المناسبة.

3- يكتب مستخدمًا أساليب التوكيد المختلفة.

4- يستخدم العدد والتمييز.

5- يحذف حروف العلة عند كتابة فعل مجزوم.

6- يكتب مراعيًا الجمع السالم وجمع التكسير.

7- يكتب مستخدمًا الضمائر المتصلة.

8- يكتب جملا مؤكدة بمؤكد مناسب.

المعيار الخامس : تنظيم وتنسيق الكتابة.

1- يستخدم علامات الترقيم في الكتابة.

2- يراعي بعض قواعد تنظيم الكتابة "الهوامش – المسافة بين الأسطر"

3- يكتب مراعيًا شكل الفقرة "ترك مسافات- وضع نقاط"

4- تنسيق العناوين على الأظرف بنظام ودقة.

5- يضع العناوين الرئيسة والفرعية بشكل مناسب.

6- يحافظ على النظام والنظافة في الكتابة.

7- يكتب مراعيًا الهامش في الصفحة.

المعيار السادس : الكتابة في موضوعات إبداعية ووظيفية (في موضوعات متنوعة) تعبيرًا عن النفس والمجتمع.

1- يكتب بطاقة معايدة أو تهنئة.

2- يكتب برقية في مناسبة.

3- يكتب رسالة مختصرة في مناسبة ما "اجتماعية أو دينية".

4- يكتب فقرة عن عمل يقوم به "يوميات"

5- يكتب تقريرًا عن نشاط قام به.

6- يكتب سيرة ذاتية عن نفسه.

7- يجيب عن أسئلة كتابةً "إجابة وافية".

8- يكتب بعض الأمثال والحكم.

9- يكتب حول بعض الموضوعات المتنوعة.

ولما كانت المعايير السابقة تشتمل على مهـارات الكتابـة لتلاميـذ المرحلـة الإعدادية، كان لابد مـن اختيـار منهـا مـا يتناسـب مـع تلاميـذ الصـف الأول الإعدادي في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2016/ 2017)، وحسب المقرر الدراسي المتوافق مع خطة وزارة التربية والتعليم المرسـلة للمـدارس مـن موضوعات الفصل الدراسي الأول في مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي.

وقسَّم البحث مهارات الكتابة إلى ثلاثة أقسام: الإملاء، الخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي فيما يلي:

المحور الأول- الإملاء

أولاً: مفهوم الإملاء:

لغةً: تشير مادة (ملل) كما وردت في معجم لسان العرب لابن منظور إلى "أملَّ الشيء قاله فكتب، وأملاه، وفى التنزيل: "فليملل وليه بالعدل" وهذا مـن أملَّ، وفى التنزيل أيضًا:" فهي تُملى عليه بُكرة وأصيلا" وهـذا مـن أمـلى. وقـال الفرَّاء: أمللت: لغة أهل الحجاز، وبنى أسد، وأمليت: لغـة بنـى تمـيم، وقـيس. ويقال: أمللت الكتاب، وأمليته، إذا ألقيته على الكاتـب ليكتبـه". ولفـظ إمـلاء لفظ مفرد يجمع شذوذًا على غير قياس فيقال (أمالى)، وعلى هـذا الجمـع جـاءت تسمية مجموعة من الكتب التراثية المعروفة مثل: أمالى الزجـاجي، أمـالى القـالي، وأمالى السهيلي، والأمالى النحوية، والأمالى الشجرية.

(عبد الفتاح البجة،2001، 187)

اصطلاحًا: وهو ذلك العلم الذي يعنى بالقواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان. (جمال عبد العزيز، 2003، 4)

والإملاء نظام لغوى موضوعه الكلمات والحروف، وهو واحد من أركان اللغة العربية الذى يهتم بنظام المقاطع، فمن المعروف أن الكلمة العربية يجب فصلها تارة ووصلها تارة أخرى.(طه على، سعاد عبد الكريم، 2003، 85)، وهو أن يكتب التلميذ ما يُملى عليه كتابة صحيحة تدل على إتقانه للمهارات اللازمة لصحة الرسم الإملائي. (كمال عوض الله، 2003، 8).

والإملاء الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسمًا إملائيًا يضمن سلامة الكتابة، وصحتها، ووضوحها، وصون القلم من الخطأ في الرسم، وإعانة القاريء على فهم المكتوب. (إبراهيم عطا،2005، 231)، وتُعد دروس الإملاء المدخل إلى سلامة الإملاء.(أبو بكر على، 2008، 3)

ومهارة الإملاء هى رسم التلميذ للكلمات رسمًا دقيقًا سليمًا بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابة سليمة، وذلك كما يظهر من خلال استجابات الطالب على اختبار الإملاء. (عبد المنعم بدران، 2008، 79).

هو تحويل الحروف إلى رموز مكتوبة، على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة، وبالصورة الصحيحة. (جمعان بن بنيوس، 2013، 2936)

وعرَّف المؤلف مهارات الإملاء إِجرائيًا بأنها: قدرة تلاميذ الصف الأول الإعدادي على كتابة الكلمات كتابة صحيحة في سرعة وفهم، دون الوقوع في أخطاء خاصة برسمها باستخدام التعلم المدمج، وتقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى اختبار الإملاء المعد لذلك الغرض.

وقد تم اختيار هـذا التعريـف بـما يناسـب مسـتوى تلاميـذ الصـف الأول الإعدادي، وسنهم وخصائصهم، وأهداف الكتاب.

ثانياً: أهداف تدريس الإملاء:

إن الوضع السـائد في الرسـم الإملائـي بـما يزخـر بـه مـن الآراء المتباينـة، والصور المتعددة، ينهض في وجهه كثير من ضروب النقد، وتحـيط بـه صـيحات الاتهام بالقصور والاضطراب.

تتمثل أهداف تدريس مهارات الإملاء فـيما يـلي (أسـامة الألفـي، 2004، 96-97)، (فاضل ناهي، 2013، 188)، (سعد زاير، إيمان عايز 2014، 426):

- التصوير الأمين للفظ المنطوق تصويرًا خطيًا دقيقًا، يعْصِمُ القـارئ مـن الخطأ في النطق، أو الانحراف به عن وجهه الصحيح، وييسر له أن يعيد الكلمة صحيحة كما نطق بها قبل كتابتها.
- عـدم الإثقـال عـلى التلاميـذ بكثـرة القواعـد، وإباحـة الشـذوذ، والاستثناءات، وألا نُهْدِر قاعدة فهمها التلميذ في مجـال تعليمـي بـإيراد قاعدة أخرى... نكتفى الآن بذِكرِ مثالين هما: كلمة "هذا" ننطقها بألف بعد الهاء، ولكنَّا لا نكتب هذه الألف، وكلمة "مائة" فليس في النطق بها ألف المد بعد الميم ولكنَّا نكتب بعد الميم ألفًا.
- تعويد المتعلم السرعة في الكتابة الصحيحة.
- تثبيت العادات الجيدة لدى المتعلم كحسن الاستماع ونظافة الكتابة.
- تزويـد المـتعلم بـالخبرات والمهـارات الكتابيـة، وتمكينـه مـن اسـتعمال علامات الترقيم استعمالا صحيحًا.
- تزويد المتعلم بالمفردات اللغوية الجديدة، وإثراء لغته بتعابير لغوية دقيقة تمكنه من التعبير الجيد.

- رسم الكلمات بخط واضح مقروء، ويشمل ذلك أحوال الحروف، ووضع النقاط عليها، واستعمال علامات الترقيم المناسبة.
- كتابة حروف اللغة العربية بأشكالها المختلفة، وفي مختلف مواقعها.

ويرى جمعان بن بنيوس (2013) أن كل أنواع الإملاء هدفها تمكين الكاتب من رسم الألفاظ بصورة صحيحة، واضحة، ومقروءة، مع تحقيق التكامل بين فروع اللغة الناشئة من تكوين قاعدة فكرية، مع دقة الملاحظة، وحسن الإصغاء، وسواء أكان ذلك في الإملاء المنقول، أم في المنظور، أو الاستماعي، أو الذاتي الذي يمليه الكاتب على نفسه، أو الاختباري الذي هدفه قياس قدرات الكاتب، وتوظيف ما اكتسبه من قواعد تمليها رؤيته على لسان قلمه. (جمعان بن بنيوس،2013، 2937)

يتبين مما سبق أن أهداف تدريس الإملاء بجميع أنواعه لا تنفصل عن أهداف تدريس اللغة العربية للمرحلة الإعدادية عامة، وللصف الأول الإعدادي بصفة خاصة، وبالتالي فهي مهمة عند تدريس الخط العربي، والتعبير الكتابي، ولا تقل أهميتها عند تدريس المواد الدراسية الأخرى.

ثالثاً: أهمية الإملاء في المرحلة الإعدادية:

يحتل الإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة وهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي، فإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية، والاشتقاقية، فإِنَّ الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية.

(إبراهيم عطا، 2005، 231)

وما زالت مشكلة الضعف في الإملاء قائمة، يواجهها التلاميذ في مستوياتهم التعليمية المختلفة، ولعل جذور هذه المشكلة تبدأ منذ المرحلة الابتدائية الأولى، حيث تبدأ بتأهيل الطفل للقراءة والكتابة، مما يدعونا إلى

ضرورة الاعتناء بتأسيس الطفل، والصعود به صعودًا تدريجيًا إلى مشارف القدرة على امتلاك مهارات الكتابة في مراحله اللاحقة.

(فخرى طملية، 2005، 1)

ولقد حظي موضوع قواعد الإملاء باهتمام المجامع اللغوية، والمؤسسات التعليمية والهيئات العلمية المختصة بالعربية وقضاياها، فضلا عن المختصين من أهل اللغة العربية، والمهتمين بقواعد الإملاء والكتابة، وما فَتِئَت محاولاتُ الباحثين منذ مطلع القرن الماضي تتوالى في تقديم الاقتراحات على اختلاف أشكالها (كتب، بحوث، مقالات، مقترحات)، وتنامى عدد الكتب المعاصرة التي وقفها أصحابها على قواعد الكتابة. (فردوس عواد، 2012، 217-218).

ولما كان الإملاء فرعًا مهمًا من فروع اللغة العربية، ومن الأسس المهمة في التعبير الكتابي، فإن امتلاك التلميذ لناحية هذا الفرع، وإتقانه للمهارات الإملائية تشكل أهمية كبيرة في إعداده، وتأهيله فيه، وهذا يعد مهمًا جدًا لتلميذ المرحلة الإعدادية.

رابعًا: الإملاء في المرحلة الإعدادية:

يبدأ المتعلمون في صفوف المرحلة الإعدادية طورًا جديدًا من أطوار التعلم، فالقواعد الإملائية التي اكتسبوها في المرحلة الابتدائية، يجب أن يتم توظيفها في التعبير الكتابي، وفى مجمل الاختبارات الخطية لوحدات اللغة العربية، وإذا كان لا مناص من درس مستقل للإملاء فيجب أن يكون فقط في الصفين الأول والثاني من هذه المرحلة، أما نوع الإملاء فهو الاختباري، على أن يتم التدرج فيه من النص المعلوم إلى النص المجهول للمتعلمين، أي أن يعتمد المدرس أولاً في اختيار وصياغة نصوص الإملاء على كتاب القراءة، ثم يعمد بعد انتهاء الفترة الأولى من العام الدراسي إلى اختيار نصوص غير معروفة للتلاميذ، وأن تكون هذه النصوص نصوصًا أدبية مقتبسة من مقالة، أو قصة، أو خطبة. (يوسف الصميلى، 1998، 169)

وفي درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من العادات والمهارات؛ ففيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء وحسن الانتباه والاستماع، والنظافة، والتنسيق، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم، وملاحظة الهوامش، وتقسيم الكلام ..؛ ونحو ذلك. (محمد دحروج، 2012، 24-25)

وقد اتخذت الدراسات السابقة في مجال تعليم الإملاء مناحي شتى فاهتمت بعض الدراسات بتنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مثل: دراسة كمال عوض الله(2003) التي اهتمت بإعداد دليل لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية، ومعرفة أثره في تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية.

واهتمت بعض هذه الدراسات بتقويم الأداء الإملائي، مثل: دراسة شاهر خالد، مروان على، أحمد جاسم (2006) التي اهتمت بتقويم الأداء الإملائي لطلاب كلية المعلمين بتبوك، فأعدت اختبار تشخيصي في الإملاء مكون من (50) فقرة شمل مجالات أربعة هي: الهمزة، والألف اللينة، والتاء المربوطة والمبسوطة، وحذف الحروف وزيادتها، ووصل الكلمات، وبعد المعالجات الإحصائية دلت النتائج على أن معدل أداء الطلاب في الإملاء كان(62.25)، وهو أقل من المعدل المطلوب تربويًا، وكانت الفروق بين المعدلين دالة إحصائيًا عند (0.05).

واهتمت بعض الدراسات بتحليل موضوعات الإملاء، مثل: دراسة أسما إلياس (2010) التي اهتمت بتحليل دروس الإملاء للصف الأول الإعدادي، واقترحت دراسة أساليب تقويم الإملاء ومدى شمولها وموضوعيتها.

واهتمت بعض الدراسات باستخدام استراتيجيات حديثة، مثل: دراسة ضياء عويد (2013) باستخدام استراتيجيتين حديثتين في تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأثبتت فاعليتهما أكثر من الطريقة التقليدية.

ونظرًا لأهمية فرع الإملاء فقد تم تحديد الحد الأدنى للمهارات التي تؤهل الطالب لدخول معهد الخرطوم الدولي للغة العربية أن يكون ملمًا بقواعد الإملاء. (عمر الصديق، 2010، 25-26)

يُلاحظ أنَّ درس الإملاء لتلاميذ الصف الأول الإعدادي له أهمية في تعلم التعبير، والخط **الجيد مثله في ذلك مثل أي مرحلة تعليمية، على أن يجعل المعلم من دروس القواعد، والإملاء دروسًا وظيفية، أي يتم توظيف مقرراتها في التعبير الكتابي، والخط العربي.**

خامسًا- أسباب الضعف في مهارات الإملاء:

تتعدد أسباب ضعف التلاميذ في الإملاء للأسباب الآتية (حسن عبد الرازق، 2006، 44)، (إبراهيم عطا، 2006، 241-242):

- **خضوع الموضوعات المقررة في الإملاء،** وتوزيعها على الصفوف الدراسية للخبرة، وليس الاختيار قائمًا على دراسة ميدانية تحدد مطالب كل صف من هذه الموضوعات.
- **فقد التواصل بين ما يجرى في العملية التعليمية بالإملاء، وبين ما يصل إليه المجمع اللغوي-** مثلاً كجهة اختصاص- من قرارات تتصل بهذا الجانب ووضعها موضع التنفيذ، وبالتالي قلت الإفادة منه، ومن غيره من البحوث العلمية في هذا المجال.**قلة مجال التدريب على الكتابة،**

وتكرار ممارستها سواء في قطع الإملاء، أو في موضوعات التعبير أو في التطبيقات التحريرية، أو الواجبات المنزلية بسبب زيادة نصيب المعلم من الحصص، وكثافة الفصول، وخفض الخطة المدرسية لوجود أكثر من فترة، وإن وجد التدريب فربما وجد التصويب.

- **وقوف طريقة تدريس الإملاء عند حد إملاء القطعة من جانب المعلم دون تحديد القاعدة، وشرحها ثم إعطاء التدريب المتصل بتلك القاعدة،** وهى بذلك ليست مجدية.
- **معلم اللغة العربية تبدو منه أخطاء متعددة،** وهو يكتب على السبورة وقد يراجعه فيها أحد التلاميذ، وإن لم يراجعه أحد منهم فيكون ذلك أدعى إلى تثبيت الخطأ عندهم، بل قد يتجاوز بعض المعلمين فيصوب الخطأ بخطأ آخر، وهنا يكون ضعف التلميذ انعكاسًا لضعف معلمه.
- -**ارتباط بعض القواعد الإملائية بالقواعد النحوية،** وهذه الأخيرة قد يتأخر إلمام التلميذ بها إلى المرحلة الثانوية، أو ما بعد ذلك؛ مما يترتب علية ضعف الكتابة الإملائية لديه.
- **تعدد القواعد الإملائية،** واختلاف وجهات النظر في بعضها أدى إلى عدم الاتفاق على بعض هذه القواعد، وكذا تخطئة الواحد الآخر. وقد أدى هذا بدوره إلى إضعاف المتعلم.

يُلاحظ أن الضعف في مهارات الإملاء مرتبط بمناهج اللغة العربية والقواعد الإملائية، والتي لا تزال موضع اختلاف بين العلماء قديمًا وحديثًا، وبين الدول العربية وبعضها، وبين أفراد الفئة الواحدة في أية دولة عربية، كاختلاف علماء النحو في أوجه القياس؛ لإيجاد أكثر من رأى في المسألة النحوية

الواحدة؛ نتيجة لاختلاف لهجات القبائل العربية والقراءات القرآنية، فليس هناك عذر للاختلاف في قواعد الإملاء.

سادسًا: الأخطاء الإملائية في المرحلة الإعدادية:

يُمكن القول: "إنَّ الخطأ الإملائي يشوِّه الكتابة، ويحول دون فهمها فهمًا صائبًا، وغير خاف ما يلحق المتعلم الضعيف في الهجاء من ضرر في حياته العملية فقد لا يسهل عليه أن يجد وظيفة في شركة أو معمل، متجر أو مصلحة من المصالح التي يحتاج فيها إلى الكتابة، وقد يصعب عليه – نتيجة ضعفه في الهجاء- أن يتابع الدراسة في مرحلة التعليم التالية. (إبراهيم عطا، 2006، 232)، والخطأ الإملائي عبارة عن ضعف قدرة التلاميذ على توظيف القواعد الإملائية في الكتابة الصحيحة. (رانيا رفعت، 2008، 27)

وتكثر الأخطاء – عادة – في رسم الهمزة: حيث ترسم همزة فوق ألف الوصل أو تحذف همزة القطع، أو توضع خطأ في وسط الكلمة أو آخرها؛ فتأتى على السطر بدلاً من الواو أو الألف، وترسم على ألف بدلاً من نبرة أو غير ذلك.

والأخطاء الكتابية كثيرة، مثل: الكلمات المنونة، ولا سيما تنوين الأسماء المختومة بهمزة متطرفة على السطر أو على الألف تنوين نصب، ولا تخلو كتابات البعض من أخطاء في رسم الألف اللينة، وفى الخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، أو بين التاء المربوطة وهاء الغيبة، وعدم التمييز بين الأصوات المتقاربة عند الرسم.

واستخدام علامات الترقيم مهارة من مهارات الإملاء، وعدم استخدام هذه العلامات، أو الاستخدام الخاطئ لها، أو إبدال علامة مكان أخرى... أخطاء شائعة في الكتابة، وعلى حين يقل الخطأ- غالبًا في استخدام الفاصلة،

والنقطة، والاستفهام، والتعجب فإنه في المقابل يكثر الخطأ في استخدام الفاصلة المنقوطة، وعلامة الحذف، والشرطة، والقوسين... أو الأحرى أن هذه العلامات الأخيرة يندر وجودها أو تختفى من الكتابة.

(محمد فضل الله، 2008، 146-147).

وقد حدد عبد المقصود أحمد قائمة بالأخطاء الإملائية التي وقع فيها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد تمثلت هذه الأخطاء فيما يلي(عبد المقصود أحمد، 2010، 149):

1- الخلط بين الصوائت الطويلة، والصوائت القصيرة.

2- كتابة التنوين نونًا.

3- الخلط بين الحروف المتقاربة في النطق عند الكتابة.

4- الخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.

5- كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب.

6- عدم كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.

وأوصت دراسة عفاف حراحشة (2014) بتوجيه المعنيين على وضع مناهج اللغة العربية التي تتعلق بتصحيح الخطأ الإملائي، وأن تكون قطعة الإملاء قصيرة، ومركزة على المهارة.

يُلاحظ أنَّ من أهم أسباب الخطأ في الرسم الإملائي: في الهمزات، وإغفال علامات الترقيم، ورداءة الخط، وعدم تفريق التلاميذ بين الرسم الإملائي والرسم القرآني، وكتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب، وعدم كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق، ومن ثمَّ يجب الإكثار من تدريب التلاميذ على الكتابة بخط جيد يراعى القواعد الإملائية السليمة.

سابعًا: مظاهر الضعف الإملائي:

وتتلخص مظاهر الضعف الإملائي فيما يلي (عبد اللطيف الشويرف، 2005، 169-170)، (أمير القرشي، 2012، 243-244)، (محمد موسى، 2014، 41-47):

1- الجهل بقواعد الإملاء ومصطلحاته؛ فكُتِبَت همزة الوصل همزة قطع، وهمزة القطع همزة وصل، وكتبت الهمزة المتوسطة والمتطرفة بأوضاع مخالفة للقواعد المتعارف عليها، وأُهملت الشدة التي يعنى إهمالها إسقاط حرف من الكلمة، ووقوع اللبس في بعض الكلمات، وأهمل نقط الذال المعجمة وصارت دالاً مهملة، وعوملت الثاء بنقطتين فقط فصارت مثناة، وأهمل نقط التاء المقفلة فساوت الهاء في آخر الكلمة رسمًا ونطقًا، وكتابة الألف اللينة في آخر الكلمة على حسب مزاج الكاتب ممدودة أو مقصورة بلا اعتبار للقواعد المعروفة، وكتابة التاء المقفلة مفتوحة والمفتوحة مقفلة، وكتبت ألف بعد واو (أرجو، ويدعو، ويشكو... وأمثالها). وهكذا سادت الفوضى والعبث في قواعد الإملاء العربي في الكتب، والصحافة، والرسائل، والتقارير، وفى كل مكتوب.

2- إهمال علامات الترقيم من فاصلة وقاطعة وشارحة وغيرها إهمالاً تامًا يرهق قارئ الكلام المكتوب في فهم معانيه، ويصعب عليه إدراك علاقات الكلمات والجمل بعضها ببعض، ومعرفة النهاية للكلام والبدء بكلام آخر، وبعضهم يستعمل علامات الترقيم استعمالاً خفيفًا، ولكنه يسئ وضعها في أماكنها الصحيحة؛ فيضع الفاصلة موضع القاطعة وبالعكس، ويضع علامة التعجب مكان علامة الاستفهام.

3- التاء المربوطة والتاء المفتوحة، فهناك كلمات تنتهى بتاء مربوطة يكتبها التلميذ بتاء مفتوحة، مثل: (كرة – كرت – صلاة – صلات .... إلخ).

4- الحروف التي تنطق ولا تكتب، مثل:(لكن – لاكن – أولئك – أولائك – هذا – هاذا... إلخ).

5- الحروف التي تكتب ولا تنطق مثل: (عمرو..)

6- الخلط بين الحروف المتشابهة رسمًا أو صوتًا، مثل: الكلمات التي بها حرف الظاء (نظر – نضر – ظلام – ضلام – مريظ – مريض ... صابر – سابر .. إلخ).

7- قلب الحركات، مثل: قلب الضمة واوًا، ومثل: نحنو.

وقد تناول البحث هذه المظاهر في بعضها كمهارات إملائية محددة يتم معالجتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام التعلم المدمج.

ثامنًا: أُسس اختيار قطعة الإملاء:

لابد من توافر بعض الشروط في القطع التي يختارها المعلم، ولعل من أهمها(عبد الفتاح البجة، 2001، 190-191):

1- أن تتوافق قطعة الإملاء مع عقول التلاميذ، وثقافتهم، وأن تكون مرتبطة بحياتهم وحافزة لاهتمامهم، ومثيرة لرغباتهم، وميولهم.

2- أن تكون القضايا الإملائية في القطعة طبيعية، ولا يتكلف المعلم في وضع قطع تشمل قضايا محشوة حشوًا فتبدو القطعة ظاهرة الصنعة.

3- أن تكون الألفاظ التي يراد التدريب عليها مما يألفه التلاميذ، وألا تكون من الألفاظ المهجورة الميتة، بل من المفضل أن تكون ضمن قاموسهم اللغوي.

4- يفضل أن تكون القطع من النصوص المتصلة بفروع اللغة العربية، كالمحفوظات، والمطالعة، والقصص، أو من دروس التاريخ، والجغرافية، أو العلوم الأخرى.

5- اختيار قطع الإملاء مما قرأه التلميذ، ذلك أن تكرار وقوع العين على الكلمة يساعد على صحة الكتابة؛ لأن فهم الكلمات والجمل يؤدى إلى رسمها رسمًا إملائيًا صحيحًا.

6- ألا تُساق الكلمات في القطعة سوقًا يراد منه خدمة قاعدة إملائية معينة.

7- إعطاء القطعة حصة واحدة، وعدم تقسيمها إلى أجزاء.

8- **ألا تُمْلَى المفردات مجردة، وإنما تُمْلَى ضمن سياقها في الجملة، والنص بشكل عام.**

يتضح مما سبق أنه من الأفضل أن تكون الألفاظ التي يراد التدريب عليها مما يألفه التلاميذ، وألا تكون من الألفاظ المهجورة الميتة، بل من المفضل أن تكون ضمن قاموسهم اللغوي.

تاسعًا: تنمية مهارات الإملاء باستخدام استراتيجية التعلم المدمج:

يُقصد بتنمية مهارات الإملاء هنا: ارتفاع مستوى أداء تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهاراته، والذى يتحدد بزيادة متوسط الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ في الاختبار البعدي للإملاء. (كمال عوض الله، 2003، 8)، واستراتيجية التعلم المدمج هي: تلك الاستراتيجية التي تعتمد على المزج بين التعلم التقليدي، والتعلم الإلكتروني.

ولا يتطلب استخدام التعلم المدمج تقنيات عالية الجودة أو استخدام مداخل تدريسية جديدة؛ حيث يتم التخطيط للتعلم المدمج في ضوء الأسس النظرية للتخطيط للتعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي وجهًا لوجه، فالتعلم المدمج استراتيجية متكاملة تقوم على التداخل والتكامل بين التعلم الإلكتروني

بأنماطه المختلفة، وبين التعلم وجهًا لوجه في الفصول التقليدية، ويهدف إلى تحقيق التكامل والتوازن بين توصيل التعلم لكل طالب في أي وقت، وأي مكان، وبين متابعة أداء الطالب وممارسته عمليات ومهام التعلم، وذلك من خلال العديد من المداخل والاستراتيجيات التدريسية. (حسن شحاتة، 2009، 90).

وقد حرص البحث على توظيف التعلم المدمج في تنمية المهارات الإملائية عن طريق الخطوات التالية.

عاشرًا: خطوات تدريس الإملاء وفقًا لاستراتيجية التعلم المدمج:

يتطلب التدريس الناجح تخطيطًا وإعدادًا، ثم بيئة صفية ذات مواصفات مادية، وبشرية، وتدريسًا ذا مكونات محددة، ومسئوليات مهنية يضطلع بها المعلم.

ويتكون التعلم المدمج من شقين (مكونين) Component:

الشق التقليدي: يشير إلى التعلم وجهًا لوجه في حجرات الدراسة التقليدية، بصورة فردية أو تعاونية.

الشق الإلكتروني: يشير إلى استخدام أحد أنماط التعلم الإلكتروني، أو المزج بين نمطين أو أكثر من أنماط التعلم الإلكتروني، كالمزج بين التعلم الإلكتروني المعتمد على الحاسب وبين التعلم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت. (حسن شحاتة، 2009، 90)، وأشارت دراسة سميرة عبد الغني (2013، 148) إلى أن برامج التعليم المدمج تتيح القدرة على التفاعل بين المتعلم ومادة التعلم، الأمر الذي يزيد من نشاط المتعلم.

وتتلخص خطوات السير في الإملاء الاختباري بالطريقة التقليدية في:

1- التمهيد (5 دقائق): يثبت المعلم كيف سيمهد لموضوع الدرس الجديد.

2- عرض القاعدة وتفصيلها (20 – 25دقيقة): تكتب القاعدة كاملة بحسب طريقة تناولها ثم يفصل المعلم القاعدة بإعطاء الأمثلة المهمة التي توضح القاعدة.

3- التطبيق (5 دقائق): يثبت المعلم بعض الأمثلة التطبيقية حول القاعدة. (فاضل ناهي، 2013، 188)

أشارت الأدبيات التربوية جميعها التي تناولت التعلم المدمج أنه يتكون من شقين: تقليدي- وقد سبق الحديث عن خطواته -، وإلكتروني، والذي يتمثل في استخدام التكنولوجيا في التدريس ويتحقق التعلم المدمج عن طريق المزج بينهما لتلافي عيوب أحد النوعين.

وبالاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت التدريس باستخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات الإملاء، مثل: دراسة سميرة عبد الغني (2013) في الإملاء، ودراسة مصطفى عياصرة (2014) في التربية الدينية الإسلامية تم التوصل إلى خطوات تدريس الإملاء باستخدام التعلم المدمج بما يتناسب مع طبيعة موضوع الكتاب، وأهدافه، وأفراد العينة.

حادي عشر: مهارات الإملاء:

تتمثل مهارات الإملاء فيما يلي (أسامة عبد النبي، 2010، 286-287)، (مها ماجد،2013، 187):

- يميز بين اللام الشمسية والقمرية.
- يميز بين همزة الوصل والقطع.
- يكتب الألف اللينة في آخر الكلمة.

- يحذف همزة ابن وابنة.
- يحذف واو عمرو عند النصب.
- يكتب الكلمات كتابة صحيحة إملائيًا.
- يرسم الكلمات المهموزة (أول الكلمة- وسط الكلمة- آخر الكلمة).
- يفرق بين الكلمات المنتهية بـ (تاء مفتوحة – تاء مربوطة – هاء).
- يُميز بين الحروف (الواو- الألف – الياء)، والحركات (الضمة – الفتحة – الكسرة).
- يُميز بين المقصور والمنقوص.
- يفرق بين الحروف التي تنطق ولاتكتب، والتي تكتب ولا تنطق.
- يوظف علامات الترقيم توظيفًا جيدًا.

وقد أفاد البحث مما سبق في عمل قائمة بمهارات الإملاء لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

المحور الثاني- الخط العربي:

أولا- مفهوم الخط العربي:

يقترن مفهوم (الخط) اقترانًا شديدًا بمفهوم (الكتابة) في المعنى وفي الاستخدام، حتى ليبدو المفهومان، وكأنهما شيء واحد؛ لما بينهما من العلاقة اللغوية والدلالية الخاصة والقوية والتي تستند إلى أن الأول من معاني الآخر في العرف اللغوي الذي نصت عليه المعاجم بالذات.

(إدهام حنش، 2007، 212)

الخط لغةً: السطر. والكتابة ونحوها مما يُخَطُّ، وفَنُّ الخَطُّ: فنُّ تحسين الخطوط، وتجويد الكتابة، والخطَّاط: من حرفته الخطُّ.(مجمع اللغة العربية،2004، 203)، وجمع خط: خطوط أو أخطاط . (ابن منظور ، د.ت، ١٥٧). والجدير بالذكر أن مصطلحات (الخط والكتابة والتحرير والرقم والسطر والزبر) تستعمل جميعها بمعنى واحد، ويضاف إليها كلمة "قلم" (حبيب بيدابيش،2010، 33).

الخط اصطلاحًا: عبارة عن رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس؛ فهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية، وهو صناعة شريفة إذ الكتابة من خواص الإنسان التي يميز بها عن الحيوان. (عبد الرحمن ابن خلدون، 2004، 119)

الخط هو فن تحسين شكل الكتابة وتجويدها لإضفاء الصفة الجمالية عليها، وهو وسيلة الاتصال الكتابية الأولى، وإحدى وسائل تجويد التواصل بين الكاتب والقاريء، وبالخط يكون الانتقال من الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب. (طه على، سعاد عبد الكريم، 2003، 119)

الخط هو القواعد الهندسية لكتابة الحروف، وضمها إلى بعضها لتشكل الكلمة، وتجعلها على أحسن صورة في التركيب المكتوب. (محسن عطية، 2009، 218)

والخط وسيلة الاتصال الكتابية الأولى، وإحدى وسائل تجويد التواصل بين الكاتب والقارئ، وبالخط يكون الانتقال من الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب. (طه على، سعاد عبد الكريم،2005، 119)

والخط مهارة معقدة تحتاج إلى كثير من المهارات الأساسية القائمة على السيطرة الحركية، والتكامل البصري الثنائي، والتنظيم الحركي المعتمد على اليد في الإدراك الحسي، والانتباه الدائم مع إدراك الأصابع الحسي للتمييز بين مكونات المهارات.(Feder, K.P& Majnemer. A, 2007)

والخط أحد الفنون الفرعية لفن الكتابة الذى يهتم بكيفية تحسين شكل الكتابة، وتجويدها، لإضفاء الصبغة الجمالية عليها، وإبراز الحروف والكلمات في صورة جميلة، ويمكن تنميته وتحسين مستوى الطلاب فيه من خلال التدريب المنظم والمقصود على مهاراته المختلفة. (حمود جلوي، 2011، 16)

ويُقصد بالخط العربي كتابة حروف اللغة العربية منفصلة، أو متصلة وفق معايير خاصة كما أنه فن من الفنون الجميلة، إذا طبقت مقاييسه تطبيقًا دقيقًا، أصبحت الكتابة واضحة جميلة تسهل قراءتها، أو هو رموز يرسمها الإنسان تمكنه من قراءة الكلام في أي لغة من اللغات، أو هو الكتابة بالقلم وغيره.

(عبد الرحمن محمدي، 2012، 1)

ويرى أحمد صالح أنَّ الخط أحد الفنون التي يتمكن بها الخطاط من أداء مهارات كتابة كل حرف مراعيًا ميزانه حال كتابته مفردًا أومتصلا، ويكون ذلك بوضع القلم المشطوف الرأس بزاوية معينه، والموضوع على الورقة بارتكاز محدد حسب نوع الخط، والميزان: هو تقدير كل حرف ارتفاعًا وعرضًا، استواءً وميلا بالنقاط.

(أحمد صالح، 2015، 15)

وعُرِّفت مهارة الخط العربي إجرائيًا بأنها: مهارة حركية مهمة نتيجة نضج ونمو التلميذ، يتقن فيها تلميذ الصف الأول الإعدادي خطيِّ: النَّسخ والرُّقعة عن طريق التعلم المدمج بهدف تحسين خطه، وتقاس من خلال إجابة التلميذ على اختبار الخط العربي المعد لهذا الغرض.

وقَدَّم الكتاب هذا التعريف بما يتناسب مع أهدافه، ومع تلاميذ المرحلة الإعدادية بصفة عامة، وتلاميذ الصف الأول الإعدادي بصفة خاصة.

ثانيًا- أهمية الخط العربي:

بعد أن كان الخط العربي وسيلة لنشر الرسالة المحمدية من خلال كتابة آيات القرآن الكريم، وبعد أن كان وسيلة للتدوين ونشر العلم والمعرفة... أصبح مظهرًا من مظاهر الجمال والإبداع وأصبحت له وظيفة جمالية وفنية، وبدأ التسابق على تعلمه وابتداع أنواع أخرى منه، وتعهدته أيادي كثيرة من الخطاطين وأنامل مجموعة من العباقرة والعقول المبدعة حتى بلغ الغاية في رسم حروفه وهندسة تراكيبه، وحقق من الجمال والسحر ما أخذ بالألباب، فاعتلت أحرف هذا الخط المحاريب والجوامع والأضرحة والجدران، تسبح بحمد الله، وتنقل آيات القرآن الكريم ؛ لتكون دروسًا للناس. وصار الخط العربي أكثر الأعمال التصاقًا باللغة العربية، وأشدها تعبيرًا عن صوتها وبلاغتها.

(حسان صبحي، 2003، 269)

واستهدفت دراسة علي الشهراني (Ali A. Alshahrani (2008 تقديم استعراض موجز للنظام النصي للغة العربية كواحدة من أقدم اللغات السامية الحية في العالم، وناقشت: أولا، الكتابة العربية كنظام للكتابة قائم على ثمانية وعشرين حرفًا وأصواتها، واتجاهات الكتابة من اليمين للشمال. كما ناقشت

حروف العلة ونظـام الترقـيم. وأشـارت دراسـة ألـيكس أنـدروا .Alex M. Andrew (2008)،, ودراسـة رضـا صـلاح (2012) إلى أنَّ الخـط العـربي الموروث يعد دون مبالغة، أو تحيز أجمل فنون الخط في العالم بأسره.

وتبرز أهمية الخط العربي في أنه (على فـايز،2005، 89-143)، (إبـراهيم عطـا، عبـد اللطيـف أحمـد، زينـة سـعيد، 2009، 14-15)، (أحمـد مسـعود، 2016-2017، 66):

1- **يمكن التلميذ من أن يكتب اسمه على ما يعتز به من أشياء، أو اسم من يحب.**

2- يمكن التلميذ من الكتابة إلى الأصدقاء والأقـارب ومـن يرغـب في الكتابـة إليهم؛ فالقلم للكاتب كالسيف للشجاع.

3- يمكن التلميذ من إعداد دعوة لحفلة، أو إخبار عن شيء ما، أو إعـلان عـن منشط ما.

4- يمكن التلميذ من الانتظام في اليـوم المـدرسي، أو اسـتخدام الخـط في حـل التمارين، أو أداء الواجبات المنزلية.

5- يثير حماس التلميذ بالاندماج في مناشط الكتابة التي تحدد له، وينكب عليهـا بجدية.

6- ينمى خبرات التلميذ من خلال تدوين الأشياء التي يعلمهـا أو التـي يقبـل عليها من تلقاء نفسه.

7- الخط أكبر بكثير من مجرد مهارة، بل إنه وسيلة جوهرية من وسـائل التعبـير وهو أحد وجوه البيان؛ لأن البيان بالكتاب يكون للبعيد أو الغائب.

والحروف العربية التي يكتب بها التلاميذ ثمانية وعشرون حرفًا، تناول بعضُ الكتاب تاريخها وتطورها في الحضارات المختلفة، والحضارة العربية قبل، وبعد الإسلام حتى وصلت لهذه الصورة التي هي عليها الآن. (علي الغول، 2005، 89-143)

ثالثًا- أخطاء التلاميذ في الخط:

الأخطاء الخطية التي تظهر عند الكتابة اليدوية تؤدى إلى تناقص وضوح المكتوب لدرجة قد تسبب إساءة الفهم، وبطء القراءة، وعدم الإقبال على العمل الكتابي، وربما ضعف التفاعل معه والتأثر به، والكتابة الإلكترونية جنبت الكثيرين هذا النوع من الأخطاء، واقتصر ظهورها عند اضطرارهم إلى الكتابة بخط اليد، ومن أمثلة هذه الأخطاء (محمد فضل الله، 2008، 171-172):

- **الخطأ في كتابة الكلمات التي بها حروف منقوطة:**
  - بزيادة عدد النقط، مثل: كلمة (تكتب)، والمقصود (نكتب).
  - بإنقاص عدد النقط، مثل: كلمة (نفطة)، والمقصود (نقطة).
  - بإضافة نقط لحرف غير منقوط، مثل: كلمة (يتجرى)، والمقصود (يتحرى).
  - بإغفال وضع النقط فوق الحرف أو تحته، مثل: كلمة (يحرى)، والمقصود(يجرى).
- **الخطأ في كتابة الكلمات التي بها (نبر):**
  - بإضافة سنة إلى حرف لا يحتاج إليها، مثل كلمة (تقدم)، والمقصود (قدم).
  - بإغفال سنة عن حرف لا يستقيم إلا بها، مثل كلمة (بعد)، والمقصود (تبعد).

- **الخطأ في تصغير حرف أو أكثر بشكل لا يتمشى مع مستوى الخطأ والعكس.**
- **الخطأ بفتح رأس الحرف المصمت أو طمس رأس الحرف المفتوح.**
- **الخطأ بإطالة (مط) الحرف بلا داع.**
- **الأخطاء الخطية الإملائية مثل:**

- إسقاط حرف أو أكثر من الكلمة، مثل: كلمة (يعبرها)، والمقصود (يعتبرها).
- إضافة حرف أو أكثر إلى الكلمة، مثل: كلمة(محاولة)، والمقصود (محولة).
- استبدال حرف بحرف في الكلمة ، مثل: كلمتي (تحصر الشكرة)، و(تحرص الشركة).
- قلب بعض الحروف، مثل: كلمة (يصرني)، والمقصود (يسرني).

- **ويندرج تحت الأخطاء الخطية ما يحدث من:**

- ميل الكتابة صعودًا، وهبوطًا.
- انحراف الكتابة يمينًا، ويسارًا.
- تزاحم الكلمات المكتوبة في نهاية السطر، أو نهاية الورقة.
- الخلط بين نوعين، أو أكثر من الخطوط.
- الكشط، والتعديل، وحشر كلمات.

ومن الجدير بالذكر أن الأخطاء الشائعة في الخطوط عند الكتابة اليدوية تكون غالبًا في سن الحرف، وفى نقط الحرف، وفى حجم الحرف، وينبغي ألا تخلو كل مدرسة من معلم لغة عربية مُدَرَّب على مهارات الخط العربي؛ لكى يقوم بتدريب التلاميذ على إجادة الخط العربي، وخصوصًا خطى الرقعة، والنسخ.

رابعًا- أنواع الخط العربي:

الكتابة كما هو معروف هي طريقة تعبير بحروف لغة يعيشها الإنسان، والعرب مثلهم مثل غيرهم من الشعوب اتخذوا لهم حروفًا جعلوها وسيلة لتدوين تراثِهم، وما يهم من أمور حياتهم. وكان الخط العربي في بادئ الأمر بسيطًا، وعاديًا؛ إلا أنه ما لبث أن أصبح بمرور الزمن مظهرًا من مظاهر الفن والجمال، أخذ الخطاطون يتفننون، ويبدعون حروفه، وصار له أنواع كثيرة وأسماء عديدة؛ منها ما ينسب إلى المدني، والكوفي، والمغربي، ومنها ما ينسب إلى أشخاص كالريحاني، والياقوتي، ومنها ما ينسب إلى وظائف كالديواني.

(عبد العزيز المسفر،1999، 43)

ومن أهم أنواع الخط العربي ما يلى:

تتعدد أنواع الخط العربي لتشمل: خط النسخ، والرُّقعة، والكوفي، والديواني، والثلث، والفارسي وسيتم التركيز على خطي: النَّسخ والرُّقعة، وهما الخطان اللذان يُدرب عليهما تلميذ المرحلة الإعدادية.

أ- خط النسخ:

يُعَدُّ خط النسخ أحد الخطوط العربية الأصيلة التي انحدرت من الخط النبطي الذى شاع وانتشر في المدينة، ومكة، وكان عليه أنذاك الخط الحجازي، وظل هذا الخط متداولا في صدر الإسلام لكتابة الدواوين والمراسلات.

(عبد الفتاح البجَّة، 2001، 224)

تسمية خط النَّسخ:

سُمى خط النسخ بهذا الاسم؛ لأن الخطاطين ينسخون به القرآن بالمصحف الشريف، ويستخدم هذا الخط الآن في طباعة الكتب والمجلات وتعليم القراءة والكتابة، وهو أساس لعدة خطوط نشأت منه بعد تحويرها قليلاً، مثل الخط الفارسي الذى اخترعه الفرس خلال العصر العباسي، وإن الحروف العربية لخط النسخ جميلة لا يوجد بينها شيء غير واضح، ولأن الخط الحسن يزيد الحق وضوحًا اُسْتُخْدِم خط النسخ في كتابة الرسائل قديمًا.

(إقبال محمد، 2012، 8)

أهميته:

ويُفضل خط النسخ على الرُّقعة في بداية تعليم الكتابة للطفل حيث إن سيطرته على عضلاته الصغيرة محدودة مما يجعله أقدر على عمل تخطيطات دائرية، ومستقيمة، وهذه التخطيطات في خط النَّسخ أوضح منها في خط الرُّقعة، كما أن خط النَّسخ هو خط الطباعة الذي تُكتب به الكتُب المدرسية.

(إيمان عباس، 2014، 231)

الخصائص العامة لخط النسخ:

من أهم الخصائص التي يمتاز بها خط النسخ ما يلي (حبيب الله فضائلي، محمد التونجي، 2002، 368)، (عبد الفتاح البجة، 2005، 197)، (راتب قاسم، محمد الحوامدة، 2007، 248):

1- الخطوط الرأسية سواء رُسمت من أعلى، أو من أسفل أدق بنسبة (1:3) من الخطوط الأفقية. **ا ل ط ك م**

2- الخطوط الرأسية تميل قليلا نحو اليمين من أسفل، أما الأفقية فتميل نحو اليسار باتجاه خط القاعدة. **ا ت د ك**

3- في خط النسخ تُدقق نهايات الحروف التالية بسن القلم. **ر و س ط ظ لا**

4- تُحلَّى رءوس الحروف الآتية بنقطة من أعلاها. **ك ل ط ظ لا**

5- يمكن أن تحلى الألفات المتطرفة بنقطة، أو أكثر. **عا سا قا**

6- تقبل الحروف المنفصلة الآتية المد في خط النسخ: ب س ق ن ى ك- فيما يُسمى الكشيدة- وقد كان الخط المعتمد في كتابة المصاحف بعد أن توقف الخط الكوفي.

7- جميع الحروف المتصلة في أول الكلمة أو وسطها يجوز مدها بقصد التجميل، مثل: **طـــــــريق – شفيـــــــــق..**

8- الحروف الآتية لا تنزل عن السطر.

ا ب ت ث د ذ ط ظ ف ك م ـهـ لا

9- الحروف الآتية تنزل عن السطر.

ج ح خ ر ز س ش ص ض ع غ ق ل مـ ن ه و

10- تطمس في خط النسخ الحروف الآتية. **ـــم ـعـ تع**

11- الحروف المغلقة في خط النسخ وفي رءوسها فضاء هي:

ص صـ ط ف ق فـ ـفـ ـف ـق م

12- تُرفع السن الوسطى في خط النسخ إذا توالت ثلاث أسنان، أما إذا توالت أكثر من ثلاث أسنان فتُرفع السن الثانية، أو الثالثة.

13- تختلف همزة الألف عن شارة (همزة) الكاف، ولا يجوز كتابة أي منهما مكان الأُخرى.

14- يَقبل خط النَّسخ التشكيلات.

15- بعض الحروف ترتفع عن مواضعها لضرورة التنسيق، مثل: حرف النون في "كاتبون"، والواو والراء في "إن ورد".

16- خط كامل، معتدل، منظَّم، واضح، لايقع قارئه بأي إلتباس في تشابه حروفه، وهو حين يضبط بالشكل لا يفوقه بكماله خط آخر.

ب- خطُّ الرُّقعَة:

يُوجَّه التلميذ في أول عهده بدروس الخط نحو خط النسخ؛ لأنه الخط الذي يقرأ به دروسه وتألفه عينه، ولأن تدريبه على الكتابة يغلب أن يكون بالنقل من الكتب. فإذا وصل إلى الصفين الخامس والسادس يُدَرَّب على خط الرُّقعة، ثم يجمع بين النسخ والرُّقعة في المرحلة الإعدادية. (فخر الدين عامر، 2000، 105)، وخط الرُّقعة خط قاعدي أنيق، تسير حروفه وكلماته على هيئة متَّسِقَة، يميل إلى البساطة وسهولة الاستخدام، إذ إنه الخط الذي يستعمله عامة النَّاس في الحياة اليومية.

(فارس عيسى، ياسين عايش، يوسف السحيمات، 2009، 73)

ومن مميزات خط الرُّقعة أن الخطاطين حافظوا عليه، فلم يشتقوا منه خطوطًا أخرى، تختلف عنه في القاعدة، كما هو الحال في الخط الفارسي أو الديواني والكوفي والثلث وغيرها. (حبيب بيدابيش، 2010، 55)

تسمية خط الرُّقعة:

الرُّقعة (بضم الراء) الخِرقة التي يُرقع بها الثوب، وجمعها الرُّقاع والرُّقع، وهي واحدة الرُّقاع التي يكتب فيها، وهي القطعة من الورق التي يكتب عليها. (حبيب الله فضائلي، محمد التونجي،2002، 405)

سُمى خطُّ الرُّقعة بهذا الاسم؛ لأنه كانت تكثر الكتابة به في "الرقاع" أي الأوراق، ومفردها رقعة" وقد ابتكره سنة 1280هـ الخطاط "أبو بكر ممتاز بك بن مصطفى أفندي"وكان مستشارًا للسلطان عبد المجيد خان، كما كان يعلمه الخط، وخط الرقعة من أجمل الخطوط، وهو الأكثر انتشارًا بين الناس اليوم. (طارق مراد، 2013، 23)، ويمكن البدء بتدريب الطفل على استخدامه في سن التاسعة حيث يصبح الطفل على قدر من النضج العقلي والجسمي والانفعالي على أن يتم التدريب تدريجيًا. (إيمان عباس، 2014، 231)

أهميته:

خط الرُّقعة خط اقتصادي في الوقت، فهو أسرع في الكتابة، واقتصادي في المساحة، فلحروفه قياسات معروفة لا يتعداها، وتكون الرُّقعة التي يُكتب عليها قليلة محدودة، حتى قِيل: خط النَّسخ أصلح للقراءة، والرُّقعة أصلح للكتابة. (فارس عيسى، ياسين عايش، يوسف السحيمات، 2009، 74)

يمتاز هذا الخط بالبساطة والوضوح، فهو أبسط الخطوط المعتادة التي تُكتب في معظم اللغة العربية، ولا يحتمل التشكيل أو التزويق.

حروفه:

جميع حروف خط الرُّقعة سهلة قاعدية مسارها السطر لا ينزل عنه إلا حروف الجيم، والحاء، والخاء، والعين، والغين، والميم، وجميع حروفه مطموسة عدا الفاء، والقاف الوسطى. (راتب قاسم، محمد الحوامدة، 2007، 251)، وحروف خط الرقعة لا تقبل الامتداد فيما بينها بما يسمى (كشيدة).

خصائصه :

من أهم ما يتميز به خط الرقعة ما يلي (عبد الفتاح البجة، 2005، 198-200)، (عادل الآلوسي، 2008، 56):

1- يعد خط الرقعة خطًا قاعديًا، ولذا فإن السطر ركن أساسي لإتقان هذا الخط وتجويده وجماله.

2- يعد من الخطوط البسيطة، والأقل تعقيدًا من سواه، ويكاد يخلو من التحسينات والتزويقات الشكلية، قليل التدوير والميلان، وقد استعمل للخطوط السريعة والعناوين، وقد انتشر مع انتشار الصحافة، حيث كتبت به رءوس الأخبار والموضوعات، كما انتشر ليكون خطًا تجاريًا فيما بعد.

3- يرتكز على السطر آخر حرف من المقطع أو الكلمة، وهذا يقتضي أن ترتفع الحروف السابقة للحرف الأخير عن السطر.

4- جميع الحروف في خط الرُّقعة ترتكز على السطر، ولا ينزل عنه إلا أجزاء الحروف الآتية:

ج ح خ ع غ م ه

5- الخطوط الرأسية تميل قليلا نحو اليمين من أسفلها.

6- الخطوط الأفقية تميل قليلا من اليمين إلى اليسار باتجاة السطر، وتتشكل مع الخطوط الرأسية زاوية قائمة.

7- كل الخطوط الرأسية متوازية.

8- امتدادات الحروف متساوية، كما أن المسافات بين الكلمات في خط الرُّقعة متساوية أيضًا.

9- ارتفاعات الحروف الصاعدة تكون -غالبًا- في مستوى واحد.

10- لا تُمَدُّ الحروف في خط الرُّقعة كما في خط النَّسخ مثلا، بل تبقى بوضعها العادي.

11- لا تشكيلات في خط الرُّقعة كما في خط الثلُث، والنسخ مثلا.

12- إذا تتابعت في خط الرقعة ثلاث أسنان في كلمة واحدة أو أكثر، وجب أن ترتفع إحداها، دفعًا للالتباس بحرف السين، وغالبًا ما تكون السن الثانية أو الثالثة.

13- الأشهر في خط الرُّقعة أن تُكتب النقطتان بشكل شرطة قصيرة (ـ)، والنقط الثلاث بشكل الرقم(8) هكذا (^)، وليست منفصلة كما بخط النسخ.

14- وقد تناول الكتاب خطي: النَّسخ والرُّقعة لتعليمهما، وتنمية مهاراتهما لدى التلاميذ حسب المنهج المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

خامسًا- أهداف تعليم الخط العربي في المرحلة الإعدادية:

تكمن أهداف تدريس الخط العربي في المرحلة الإعدادية في (عبد الفتاح البجة، 2001، 233-234)، (محمد فضل الله أ، 2003، 132):

1- اتقان الكتابة بخطي النَّسخ والرُّقعة بخاصة، ومعرفة بعض الخطوط الفنية الأخرى، كالثلُث، والديواني، والفارسي، .....

2- إشغال أوقات الفراغ لـديهم، وذلـك مـن خـلال إكسـابهم حـب الخـط العربي، وتذوق جماليته، وتقليد نماذجه المكتوبة في المجـلات والصـحف، ومن خلال اطلاعه على اللوحات الفنية الجميلة.

3- إظهار مواهب بعض الطلاب الفنية في كتابة الخط الجميل المميز.

4- تعزيـز المهـارات اليدويـة، وتقويـة الادراك البصـري لصـور الكلـمات، والحروف.

5- تعزيز الروابط بين الخط والقراءة باعتبـار أنهـما قسـمان مكمـلان بعضـهما بعضًا.

6- تقوية الصلة بين الخط والتعبير باعتبار التعبير وسيلة من وسـائله المهمـة؛ ذلك أن توصيل الأفكار إلى الأجيال القادمة منوط بهذا الخط.

7- توثيق العلاقة بين الخط والإملاء، ذلك أن الخط متمم لعملية الإملاء فإذا كان الغرض من دروس الإملاء أن يكتب المتعلم كتابـة صـحيحة خاليـة من الأخطاء فالغرض من الخط تجميـل هـذه الكتابـة وإظهارهـا بشـكل واضح محبب إلى نفس القارىء.

8- تعويدهم على السرعة في الكتابة عن طريق كثرة التدريب، والمِران.

9- تنمية عضلات اليد التي تساعد على تجويد الخط والسرعة في الكتابة.

10- تكوين كثير من العـادات الحسـنة كالنظـام، والدقـة، والنظافـة، وحسـن الترتيب، والصبر.

11- القدرة على رسم الحروف منسقة بعضـها مـع بعـض مـن حيـث الضـآلة والفخامة.

12- القدرة على رسم الحروف والكلمات بقواعد الخط المقررة.

ويُعَد مقررُ الخطِّ من أهم المقررات التـي ترسّـخ في الطالـب حـبَّ اللغـة العربية، وتؤسّس فيه الانتماءَ لوطنه، ودينه، وتكسـبه النظـامَ، ودقـةَ الملاحظـة، وحسنَ الترتيب، والصبرَ والجمالَ، والثراء اللغويَّ.

ومن خلال العرض السابق لأهداف الخط العربي، تتضح الأهميـة البالغـة لـه في حيـاة الأفـراد والجماعـات، وجميـع المجـالات: الاجتماعيـة، والسياسـية، والفكرية، والعملية، والعلمية، والمطابع، والحاسوب، وهذا يؤكـد عـلى ضرورة تعلمه في المرحلة الإعدادية بالصورة اللائقـة بـه، وأهـداف تعليمـه، لا تتحقـق عمليًا إلا من خلال برنامج أو استراتيجية تدريس، ووسائل معينة مناسبة.

سادسًا- دور المعلم في تنمية مهارات الخط العربي:

الخط والكتابة وجهان لعملة واحدة، وهما عصـارة فكـر الإنسـان الـذى فكر في الإبداع منذ الأزل، وسيبقى يفكر في خلود الذكر والأثر إلى الأبد.

يتضح دور المعلم في تدريس الخط العـربي فـيما يـلى (محمـد جـابر، محمـد الظنحاني، 2010، 31)، (محمد رطيل، 2012، 62):

1- عدم الوقوف بالتدريب على إجادة الخط عند درس الخط وحـده بـل يجـب أن تعد دروس الإملاء والأعمال التحريرية في مختلف فـروع اللغـة العربيـة فرصًا طيبة لتطبيق التوجيهات الفنية المسـتفادة مـن دروس الخـط، وذلـك يقضـى أن يهتم المعلم بتوجيه التلاميذ إلى تحسين خطوطهم في جميع الأعمال الكتابية التي يؤدونها، ويخصص للخط جزء من درجة العمل الكتابي.

2- دفع التلاميذ إلى محاكاة النماذج التي يكتبها كبار فناني الخـط العـربي، والتـي تظهر في لوحـاتهم أو في بعـض المجـلات، والمعـارض، وواجهـات القبلـة بالمساجد، على أن يقترن ذلك بشيء من التشجيع، والإغراء.

3- يفيد عملية تجويد الخط أسماء التلاميذ أنفسهم، وتكليفهم بتجويد كتابتها نقلا عن نماذج يكتبها الأساتذة في كراساتهم.

4- يساعد استخدام بعض الحروف في الزخرفة وبخاصة في حصة الرسم، مما يلفت نظر المتعلم إلى ما في الخط العربي وفي حروفه الهجائية من جمال، فيدفعهم ذلك إلى الاستفادة من تجويدها.

5- من الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية توظيف التقنيات والوسائط المتعددة في تعلم اللغة العربية وتعليمها، ويهدف إلى استغلال أكبر قدر من حواس المتعلم، كما يهدف إلى استثمار الوقت في إحداث تعلم كمي، ونوعي أكبر، وهو بالضرورة يهدف إلى تقريب المفاهيم والمعارف، وإكساب المهارات بصورة أدق، وأسرع.

سابعًا- مهارات الخط العربي (النسخ والرقعة):

تتعدد مهارات خطي: النَّسخ والرُّقعة فيما يلي(رقية أحمد، 2008، 248)، (إبراهيم عطا، عبد اللطيف أحمد، زينة سعيد، 2009، 16-17)، (إنعام خليل، 2009، 127)، (أسامة عبد النبي، 2010، 286)، (حمود جلوي، 2011، 283-284):

1- رسم الحروف المفردة، وأجزائها رسمًا صحيحًا.
2- التمييز بين الحروف المطموسة والحروف المفتوحة رءوسها.
3- التمييز بين السنون في الكلمة الواحدة من حيث الارتفاع والانخفاض.
4- مراعاة ميل الحروف واتجاهها والكلمات على السطر أثناء الكتابة.
5- مراعاة وضع النقط والهمزات في مكانها السليم من الحرف.
6- التناسق بين أحجام الحروف في الكلمة الواحدة.

7- مراعاة عدد الكلمات في السطر الواحد.

8- مراعاة إرسال الحروف بدون توقف أو اهتزاز.

9- مراعاة الحروف التي تكتب فوق السطر والتي تكتب تحت السطر.

10- استخدام نوعًا واحدًا من الخطوط داخل المقال.

11- التزام السطر في أثناء الكتابة.

12- تغير شكل كتابة الحرف حسب موقعه في الكلمة.

13- اتقان كتابة الحروف التي يتغير شكلها حسب موقعها في الكلمة.

14- عدم إغفال السنة عن حرف لا يستقيم إلا بها.

15- وضع النقط على الحروف المنقوطة بصورة صحيحة.

16- مراعاة الزوايا والانحناءات عند اتصال الحروف الأفقية بالحروف الرأسية.

17- وصل الحروف ببعضها وصلا سليمًا ومن أماكن وصلها الأصلية.

18- عدم تزاحم الكلمات المكتوبة في نهاية السطر.

19- النظافة وعدم الشطب في أثناء الكتابة.

20- تناسق المسافات المتروكة بين الحروف في الكلمة.

21- التمييز بين الحروف المتشابهة أثناء الكتابة

22- كتابةُ جملة في سطر واحد وفق القواعد.

23- كتابةُ أكثر من جملة في سطر واحد وفق القواعد.

24- التمييزُ بين خطى: النسخ والرقعة.

25- رسم الحروف الثابتة على السطر.

26- تعرُّف اتجاه الحرف أثناء الكتابة.

27- تحديد شكل الحرف بالحركات القصيرة، والطويلة.

ثامنًا- مقياس جودة الخط:

تتحدد جودة الخط فيما يلي(عبد الفتاح البجة، 2001، 240)، (راتب قاسم، محمد فؤاد، 2007، 259):

أ- **الوضوح:** ويتحقق عن طريق رسم الحروف بأشكالها، وأحجامها المقررة، وتنسيق أوضاعها، في التوصيل بين الحروف، والتجانس في المسافات بين الكلمات.

ب- **السرعة:** وتتحقق من خلال كثرة التمرين، واستعمال الورق المصقول، والحبر الجيد، والقلم المبري بشكل جيد، والجلسة الصحية، ومسكة القلم الحسنة السليمة.

ت- **الجمال:** ويتأتى بانسجام أشكال الحروف فيما بينها من حيث الارتفاع والنزول والمدود، والسماكة، وترْك الفراغات المتساوية بين الكلمات.

تاسعًا- مراحل تدريس الخط العربي باستخدام استراتيجية التعلم المدمج:

أ- إن تدريس الخط يفترض أن يسير وفق خطوات مدروسة يتبعها المعلم لتحقيق الفائدة المرجوة منه، فيما يلي (طه علي، سعاد عبد الكريم، 2003، 120):

1- التمهيد: يمهد المعلم لتعليم الخط بتقسيم السبورة إلى قسمين الأول للنموذج، والثاني للشرح والتوضيح.

2- قراءة النموذج: يقرأ المعلم النموذج المكتوب قراءة جهرية واضحة أمام التلاميذ، ثم يشرح المعنى شرحًا ميسرًا مع مناقشة التلاميذ بمعانيه.

3- كتابة النموذج وشرحه فنيًا: يلفت المعلم انتباه التلاميذ، ويطلب منهم ملاحظته في أثناء كتابة النموذج على السبورة.

4- المحاكاة: يحاكي التلاميذ المعلم بكتابة النموذج في أوراق أو كراسات أُخرى غير كراسات النماذج، مع مراعاة التأني والدقة في هذه المحاكاة.

5- تكليف التلاميذ بكتابة النموذج في الكراسات المخصصة للخط وتشجيعهم على التجويد والتحسين.

ب- يُدمج هذا الأسلوب مع التدريس المعتاد فيكون داعمًا له، وفي هذه الحالة فإن المعلم قد يحيل التلاميذ إلى بعض الأنشطة أو الواجبات المعتمدة على الوسائط الإلكترونية. (عبد اللطيف بن حسين، 2013، 21)

واشتملت استراتيجية التعلم المدمج على النقاط الرئيسة التالية (محمد أبو الليل، 2011، 241):

- دليل الطالب حول التعامل مع المحتوى التعليمي المقدم بالموقع المقترح .
- معلومات عامة حول موضوع برامج المحاكاة الكمبيوترية.
- جدول لتقديم المحتوى التعليمي.
- الاختبارات القبلية للوقوف على مستوى المتعلم.
- الأهداف العامة للموضوع محل الدراسة.
- مفردات المحتوى التعليمي.
- عرض تقديمي حول المحتوى التعليمي الذى سوف يتم تقديمه.
- مناقشة بين المعلم وتلاميذه حول أهداف الدرس ومدى تحققها.
- نشاط تعليمي يبحث فيه الطالب في الإنترنت بالموقع المقترح.

وقد أجرت إلهام حرب (2013) دراسة لقياس فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تحصيل الطالبات في النحو، وقد أشارت النتائج إلي فاعلية البرنامج في تحسين مستوى طالبات المجموعة التجريبية في النحو.

وأشـارت نتـائج دراسـة منـى سـالم (2013). Mona S إلى تفـوق المجموعة التجريبية التي درست اللغة الإنجليزية باستخدام التعلم المدمج عـلى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التحصيل.

وأشارت نتـائج دراسـة مصـطفى عيـاصرة (2014) إلى فاعليـة الـتعلم المدمج في تحسين التحصيل لتلاميـذ الصـف الثـاني الإعـدادي في مقـرر التربيـة الدينية الإسلامية.

ونظرًا لأن هذه الدراسات لها علاقة قويـة بـمادة اللغـة العربيـة، فقـد تـم الإفادة منها في تحديد خطوات تدريس الخط العـربي باسـتخدام الـتعلم المـدمج لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

المحور الثالث- التعبير الكتابي الوظيفي:

أولا- مفهوم التعبير الكتابي الوظيفي:

تُعرِّف منى اللبودى (2005) التعبير الكتابي بأنه: استخدام اللغة المكتوبـة فى توصيل رسالة مقصودة، وهادفة إلى القارىء.

الوظيفية في تعليم التعبـير الكتـابي تعنـى التركيـز عـلى أداءات المتعلمـين الكتابية في مواقف فعلية (حقيقية) أو في مواقف محاكاة للمواقف الحياتية؛ حتـى يشعر المتعلمون بوظيفة ما يكتبونه، مما يوجد لديهم الـدافع للـتعلم، ويشـجعهم على مواصلة تعليمهم (محمد فضل الله،2002، 397)، والكتابة الوظيفيـة هـي كتابة الرسائل الرسمية، وتلخـيص النصـوص والموضـوعات، وكتابـة الـدعوة الرسمية، وهى مجالات ثلاثة يستخدمها المتعلم في حياته حاليًا ومستقبلاً.

(محمد جابر،2010، 69).

والكتابة الوظيفية هي مجموعة الأنشطة الكتابية التي يستخدمها أفراد المجتمع على اختلاف فئاته ومستوياته، والتي ترتبط بحاجات الإنسان، وتنظيم شئونه. (أحمد اللقاني، وعلي الجمل، 2003، 145) والتعبير الكتابي الوظيفي هو الكلام المكتوب ذو الغرض الوظيفي الذي يعبر به الإنسان عن حاجاته، ومتطلبات حياته. (محسن عطية، 2008، 162)، والمقصود بالتعبير الوظيفي كل تعبير يستخدمه الإنسان فى حياته العامة لتسيير اتصاله بالناس؛ لتنظيم حياته أو لقضاء حاجاته، أو لتدبير أمور معيشته، وتسهيل مهامه، كالمحادثة والمناقشة. (علوى طاهر،2010، 180).

وقد عرَّفت دراسة هدى بنت على، منيرة بنت على (2013، 243) الكتابة الوظيفية، بأنها: الكتابة التعبيرية التي تؤدى غرضًا وظيفيًا تفتضيه حياة التلميذة في محيط تعليمها ككتابة التلخيص، والتقرير، وتوثيق المراجع وكتابة الإعلانات واللافتات، أو في محيط مجتمعها خارج المدرسة كإعداد رسائل الطلب والشكر والدعوات، وكتابة الاستمارات، وغير ذلك من الكتابات التي تعين التلميذة على قضاء حاجاتها العلمية والعملية، الفردية والاجتماعية، وتبقى معها بعد تركها لسنوات الدراسة.

والتعبير الكتابي الوظيفي هو الذى يؤدى غرضًا وظيفيًا في حياة المتعلم سواءً أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها كتلخيص بعض المذكرات، وكتابة الخطابات الرسمية، والبرقيات، والتقارير. (محمد مناع، 2008، 87-88)، (سعيد لافي، 2012، 14-15)، (ماهر عبد الباري، 2014، 54)، (جمال رمضان، 2015، 141)

وتُعَرَّف مهارات التعبير الكتابي الوظيفي إجرائيًا بأنها: كل تعبير يؤدى غرضًا وظيفيًا خاصًا بالمتعلم داخل المدرسة وخارجها؛ مثل: كتابة رسالة، أو برقية، أو إعلان، أو لافتة، أو بطاقة دعوة،... باستخدام التعلم المدمج، وتُقاس بالدرجة التى يحصل عليها تلميذ الصف الأول الإعدادي فى الاختبار المُعَد لهذا الغرض

مما سبق يمكن القول: إن التعبير الكتابي الوظيفي هو ذلك النوع من التعبير الذى يستخدم فيه المتعلم الكتابة الصحيحة، والأسلوب الواضح لتحقيق أهداف وظيفية خاصة به، مثل كتابة: رسالة، أو برقية، أو إعلان، أو بطاقة دعوة، أو لافته، وما إلى ذلك.

ثانيًا- أهمية التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية:

وتتلخص أهمية التعبير الكتابي فيما يلي (محسن عطية، 2006، 214-215)، (علي سامي، 2007، 60-61)، (علوي طاهر، 2010، 176-177):

1- يقوي شخصية التلميذ ويعوِّده الجرأة وحسن الأداء وأدب الحديث والمناظرة.

2- يدرب التلميذ على حسن الاستماع والتفكير قبل الحديث أو الكتابة.

3- يُعين التلميذ على حسن الملاحظة ودقتها.

4- يحمل التلميذ على التخيل والابتكار وينمي فيه المواهب.

5- يجعل التلميذ واثقًا مما يقوله أو يكتبه.

6- يعد التعبير وسيلة اتصال رئيسة بين الفرد والآخرين.

7- ينمي الذوق الأدبي والاحساس الفني عند التلاميذ.

8- يعد التعبير أحد مقاييس النجاح في العمل وفي العديد من المهن الاجتماعية.

9- يسهم في حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء.

10- يكشف عن المواهب الأدبية واللغوية للأفراد.

11- يحتل أهمية كبيرة في عملية التواصل وقضاء متطلبات الحياة اليومية.

12- يعد مجالا ليتعرف المعلمون على عيوب تلاميذهم وتناول الأفكار والأسلوب الذي يستخدمونه للتعبير عن الأفكار.

13- أداة هامة من أدوات التعبير عن الأفكار والمشاعر.

يتبين مما سبق أن التعبير الكتابي الوظيفي يقوي شخصية التلميذ وملاحظته وذوقه الأدبي وتخيله وتواصله، ويجعله واثقًا في نفسه وقادرًا على حل مشكلاته، كما أنه أداة هامة من أدوات التعبير عن الأفكار والمشاعر.

ثالثًا- مهارات التعبير الكتابي الوظيفي:

تتنوع مهارات التعبير الكتابي الوظيفي؛ لتشمل (زياد سلامة، ناصر سليمان، 2014، 165):

1- استعمال الألفاظ العربية الفصيحة.

2- اختيار الألفاظ الملائمة للمعاني المعبر عنها.

3- خلو الكتابة من الأخطاء الإملائية.

4- خلو الكتابة من الأخطاء النحوية.

5- خلو الكتابة من الأخطاء اللغوية.

6- استعمال كلمات الربط بشكل سليم.

7- صحة الأفكار والمعلومات ومطابقتها للواقع.

8- وضوح الأفكار واستيفاؤها.

9- توظيف علامات الترقيم توظيفًا سليمًا.

10- وضوح الخط وترتيبه.

11- ملء استمارة طلب الحصول على جواز سفر.

12- كتابة رسالة إلى صديق.

13- تلخيص قصة قصيرة بلغة سليمة.

14- كتابة دعوة إلى اجتماع عام.

15- كتابة محاضر اجتماعات دورية.

ومن بين معايير الأداء الكتابية للصف السابع (هنادا طه - تامير، 2011، 148-150):

1- يراجع ما كتب مراعيًا علامات الترقيم.

2- يعيد الكتابة مستخدمًا الحاسوب للطباعة ومضيفًا رسومات ويعرض نتائجه على زملائه والآخرين.

❖ **ومن معايير السلامة اللغوية في الكتابة للصف السابع:**

1- يكتب بخط واضح وجميل مستخدمًا الخط النَّسخي.

2- يكتب مراعيًا المسافات المناسبة بين الكلمات.

3- يستخدم علامات الترقيم كالنقطة، والفاصلة، وعلامة التعجب، وعلامة الاستفهام، إضافة إلى القوسين، والقوسين المزدوجين.

وقد تمت الإفادة من المهارات السابقة في بناء قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

رابعاً- أُسس تعليم التعبير الكتابي:

يقصد بها مجموعة من المبادئ والحقائق التي ترتبط بتعليم التعبير الكتابي وتنمية مهاراته، ويتوقف عليها نجاح الطلاب وتقدمهم، ولا ينبغي إغفالها أو تجاهلها، وتقسم هذه الأسس إلى ثلاثة أنواع رئيسية، وهى (ثناء رجب، 2011، 102-103):

1-الأسس النفسية:

- مراعاة ميول وتفضيلات الطلاب في مجالات التعبير الكتابي، واستثمار هذه الميول في تشجيع الطلاب الذين يميلون إلى الخجل والعزلة، في التعبير عن أنفسهم.
- إيجاد الحافز والدافع الذى يحفز الطالب على التعبير، لذا على المعلم أن يثير فيه الرغبة في التعبير عن التأثر والانفعال بالموضوعات التي يميل إليها.
- مساعدة الطالب على العمليات الذهنية التي يقوم بها أثناء الكتابة، والتي تستدعى استرجاع المفردات من ثروته اللغوية، واختيار الألفاظ التي يؤدى بها فكرته من بينها. ثم قيامه بعملية التركيب التي يعيد فيها ترتيب المفردات ليخرجها على شكل نتاج مكتوب يعبر بها عما أراد.
- توفير مناخ بيئي وصفى وجو من الطمأنينة للطالب، يحثه على المشاركة في التعبير الكتابي.

2-الأسس التربوية:

- إعطاء الطالب الحرية في التعبير واختيار الموضوعات والمجالات التي يفضلها، والحرية في اختيار أفكاره، والمفردات والتراكيب التي يستخدمها، ولا يفرض عليه عبارات معينة.

- أن يكون التعبير نشاطًا لغويًا مستمرًا، ليس له زمن معين أو حصة محددة، فيعمل المعلم على تدريب طلابه على التعبير الصحيح والسليم في المواقف المختلفة.
- تبصير الطلاب بأخطائهم ونواحي قوتهم وضعفهم، وتعريفهم بأساليب إنجاز كتاباتهم.
- تزويد الطلاب بمهارات الكتابة قبل عملية الكتابة، ليعرفوا ما يتوقعه المعلم منهم.

3 – الأسس اللغوية:

- تعريف الطلاب دلالات الألفاظ ووظائفها في الجملة، والعمل على تزويده بمعايير ومستويات لغوية تستخدم عند الكتابة.
- تنمية وإثراء معجم الطلاب اللغوي، وإنمائه عن طريق مصادر متعددة منها: القراءة والاستماع والرحلات...الخ.
- يذكر الأفكار قبل الألفاظ التي تخدم الفكرة وتعبر عنها، وأن يشعر الطالب بذلك.

من خلال ما سبق استعان المؤلف بمجموعة من المهارات العامة الضرورية في بناء قوائم مجالات التعبير الكتابي الوظيفي.

خامسًا- أهداف تعليم التعبير الكتابي الوظيفي:

من أهداف تعليم التعبير الكتابي الوظيفي ما يلي (محمد فضل الله ب، 2003، 72-73)، (سعيد لافي، 2005، 357)، (محسن عطية، 2006، 218)، (علوي طاهر، 2010، 178-179):

- التعبير عن حاجات الأعمال المهنية من خلال كتابة الرسائل، والتقارير، والمذكرات، ومحاضر الاجتماعات.

- تعرف مجالات الكتابة الوظيفية اللازمة للتخصصات المهنية المختلفة.
- اكتساب المهارات النوعية الخاصة بمجالات الكتابة الوظيفية.
- اتقان المهارات العامة للكتابة الوظيفية المرتبطة بالألفاظ والجمل والفقرات وعلامات الترقيم وأدوات الربط.
- إجادة تنظيم العمل الكتابي الوظيفي وفقًا للأصول المتعارف عليها.
- توظيف المعلومات والحقائق والأفكار بما يفيد العمل الكتابي الوظيفي.
- الالتزام بالمواصفات اللغوية والفنية للأعمال الكتابية الوظيفية.
- تقدير التلاميذ لأهمية الكتابة الوظيفية في حياتهم العامة.
- اكتشاف التلاميذ ما اعتادوا عليه من أخطاء إملائية، ونحوية، وأسلوبية، ومعالجتها بوعى وفهم.
- توظيف التلاميذ عمليات الإنشاء عند القيام بأي عمل كتابي وظيفي.
- إعداد الكلمات التي تُلقى في الحفلات... وغيرها.
- تلخيص بعض الموضوعات التي يقرأها في دروس المطالعة وغيرها.
- تدريب التلاميذ على حسن الخط والنظافة في الكتابة.
- حفز التلاميذ على المطالعات الخارجية والاطلاع على أساليب التعبير المختلفة.

حرص المؤلف علي تحقيق هذه الأهداف من خلال الدروس المختارة لمجالات التعبير الكتابي الوظيفي.

سادسًا- سمات الكتابة الوظيفية:

تتمثل سمات الكتابة الوظيفية فيما يلي (محمد فضل الله ب، 2003، 63)، (ماهر عبد الباري، 2014، 54):

- ألفاظها محددة، ودلالاتها قاطعة.
- مدلولات جملها واضحة، ولا تحتمل التأويل.
- أسلوبها علمي خال من العبارات الموحية.
- لها قوالب لغوية محددة ومنضبطة لا تخرج عنها.
- لا تحتاج لموهبة متميزة لأدائها.
- غلبة الأسلوب الخبري التقريري.
- الموضوعية في العرض.
- الدقة والوضوح (ألفاظها لا تحتمل التأويل).
- ارتباطها بمجالات حياتية متعددة.
- المباشرة في العرض.
- الالتزام بأماكن محددة عند كتابة بعض المجالات.
- الأمانة العلمية في عرض أفكار كاتب الموضوع.
- دقة الإيجاز.

راعى المؤلف الحالي ما سبق من مواصفات عند تحديد مجالات ومهارات الكتابة الوظيفية.

سابعًا: مجالات التعبير الكتابي الوظيفي:

حددت الأدبيات التربوية مجالات التعبير الكتابي الوظيفي فيما يلي (محمد فضل الله ب،2003، 62)، (ثناء عبد المنعم، 2009، 336– 337)، (محمد جابر، 2010، 76)، (عبد العظيم صبري، 2012، 361)، (مختار عبد الفتاح,Mukhtar Abd Alfatah, 2014,214)، (عرفة فتحي، 2014، 202)، (ماهر عبد الباري، 2014، 51): كتابة الرسائل، والبرقيات، والتلخيص، والتقارير، وملء الاستمارات، كتابة التلخيص، كتابة الملاحظات والتعليقات، كتابة الوصف، واللوحات، والأحداث الجارية، وتدوين المذكرات الشخصية واليومية، وكتابة المقالات، وكتابة اللافتات، كتابة الإعلانات، كتابة الدعوات، كتابة الإرشادات والتعليمات، كتابة محضر الجلسات، كتابة المراجع، كتابة البيانات الشخصية، كتابة البحوث العلمية.

وقد تم الإفادة من هذه الدراسات في عمل قائمة بمجالات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ثامنًا:المهارات الخاصة بكل مجال من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي:

تتعدد مجالات التعبير الكتابي الوظيفي، وتتمثل فيما يلي:

أ- الرسالة

احتلت الرسالة قديمًا أهمية كبيرة؛ لأنها كانت الوسيلة الوحيدة للاتصال بين المتباعدين مكانًا، وما زالت الرسائل بعامة تحتل مكانة أساسية في التواصل خاصة مع استحداث الرسائل الإلكترونية عبر الإنترنت، ومن قبلها الفاكسات والتليكسات والبرقيات. (محمد فضل الله ب، 2003، 226)، والرسائل الإخوانية هي الرسائل التي تكون بين الأهل والأصدقاء أو الإخوان. أما الديوانية فهي الرسائل التي تجرى بين مؤسسات الدولة، أو بين الدول، أو بين

المؤسسات والأفراد حكومية أو أهلية كالمصارف والشركات. (نصرت عبد الرحمن، نها موسى، عودة أبو عودة،2009، 314)

وقد أجرت ثناء عبد المنعم (2009) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية استخدام المنظمات المتقدمة مع النمذجة على تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد أشارت النتائج إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

وقد أشارت دراسة كريمة مطر (2012) إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مجالات: كتابة الرسائل الرسمية، الرسائل الشخصية، الدعوة الرسمية، الدعوة الشخصية، وأوصت بتحديد مهارات كل مجال من مجالات الكتابة الوظيفية، ورصد أخطاء التلاميذ الإملائية والتعبيرية، واقترحت برامج لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية من خلال وسائل التواصل الحديثة كالإنترنت.

ويرى محمد فوزي (2010، 178) أن الرسائل هي كل مخاطبة مكتوبة تجرى بين جهتين رسميتين، أو بين جهة رسمية وشخص أو العكس، أو بين شخصين لغرض وظيفي، وهى وسيلة اتصال تتكون من عدة أجزاء، وهى: المقدمة، والتحية، والموضوع، والخاتمة، والتوقيع، وكتابة العنوان على الظرف.

وتنقسم الرسائل إلى: الرسائل الاجتماعية (الشخصية أو الإخوانية)، والرسائل الرسمية (المصلحية أو الإدارية أو الديوانية)، وهذان النوعان من الرسائل يستخدمهما الإنسان داخل وطنه، وخارجه، ولهما أغراض، وأنواع متعددة. (مصطفى رسلان، محمد موسى، 2007، 190-193)، (هدى بنت حسن، منيرة بنت عبد العزيز، 2013، 247)

والرسائل هي رسالة مكتوبة ترسل من مرسل إلي مرسل إليه، تدور حول مضمون محدد ولها شكل وقالب معروف. (ماهر عبد الباري، 2014، 71)

وتتحدد العناصر الفنية للرسالة فيما يلي (محمد جابر، 2010، 76)، (رحاب زناتي، 2005، 77)، (فهد خليل، محمد صلاح، 2015، 284-285)، (أبو بكر عبد الله، عثمان بن عبد الله، 2015، 156):

- البسملة.
- عنوان المرسل والتاريخ ويكتبان في أعلى الرسالة وإلى اليمين.
- اسم المرسَل إليه ومنصبه في لغة مهذبة.
- المقدمة وتحمل البسملة والتحية.
- الموضوع الذي تدور حوله الرسالة.
- الخاتمة التي تنتهي بها وتشمل عرضًا موجزًا لأهم الأفكار.
- التحية الختامية.
- التوقيع أسفل يسار الرسالة.
- كتابة غلاف الرسالة.

وهذه العناصر قد يختلف موقعها من الرسالة بسبب التوفيق بين الرسائل الغربية والعربية، ولا ضَيرَ في ذلك؛ لأنه خلاف في الشكل، ولا سيما أن الاتفاق حاصل في الموضوع والعرض ومكانه، كما التزم البحث بالمهارات التي توصل إليها لكتابة الرسالة في القائمة النهائية.

وللتخطيط لكتابة الرسالة الرسمية، وإعدادها ينبغي اتباع الخطوات التالية (مصطفى رسلان، محمد موسى، 2007، 193-196):

- الوعي التام بهدف الرسالة باعتبارها أداة اتصال.
- تحديد الهدف من خلال صياغته بدقة.

- ترتيب عناصر الرسالة ترتيبًا منطقيًا.
- تفصيل العناصر الرئيسة إلى عناصر جزئية.
- جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالهدف من الرسالة، وترتيبها ترتيبًا منطقيًا وفق ترتيب العناصر الرئيسة.
- معرفة المرسل إليه معرفة موثوقة.
- صياغة الرسالة صياغة ملائمة للهدف منها، وللمرسل إليه، وذلك من خلال الأسلوب والجمل والعبارات والكلمات المختارة بدقة لتحقيق هدف الرسالة.
- مراعاة الشروط الكتابية الصحيحة، وهي: بروز الفقرات، السلامة اللغوية (نحويًا، لغويًا، إملائيًا)، استخدام علامات الترقيم.
- التوقيع.

ويتضح من العرض السابق أن مهارات كتابة الرسائل تكمن فيما يلي:

- **البسملة**: تبدأ الرسالة باسم الله فتُكتب البسملة" بسم الله الرحمن الرحيم ".
- **كتابة اسم المرسل**، وعنوانه في أعلى ووسط الرسالة من جهة اليمين.
- **التاريخ**: ويكون في أعلى الصفحة من جهة اليسار، ويمكن أن يكون في أسفل الصفحة من جهة اليمين.
- **كتابة اسم المرسل إليه في أول سطر بعد البسملة**، وعنوانه كتابة واضحة في أعلى الجهة اليسرى مع ذكر لقبه أوصفته اللائقة به، دون تعظيم زائد أو نقص مخل، ثم يتبع بدعاء له تقليدي، أو أدبي.
- **التحية الافتتاحية** : مثل: تحية طيبة، أوبعد أوسلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ثم تتلوها فاصلة، ثم كلمة وبعد.

- **موضوع الرسالة، ويشمل:**

أ- **مقدمة** : فقرة افتتاحية مختصرة، ومتصلة بالموضوع، ومثيرة وسليمة الصياغة ومستقلة.

ب- **العرض**: هو الفكرة الأساسية ويعرض في فقرة أو أكثر تكون وحدة متكاملة وجوهر الموضوع ينبغي أن تبرز فكرته الرئيسة أولا ثم تنمو بأفكار فرعية وتُرتب أفكاره ترتيبًا متسلسًلا طبيعيًا ومنطقيًا وُتدعم أفكاره بأدلة وبراهين، ويحسن اختيار جمله حسب موضوع الرسالة، ويعرض الجوهر(المتن) في فقرات مع استخدام جيد لعلامات الترقيم

ت- **الخاتمة**: وهي الجزء الأخير من الرسالة، وهي جملة مرتبطة بالموضوع ، ويُحدد فيها الطلب.

ث- **التحية الختامية** : تأتي بعد آخر فقرة ، ويحسن أن تكون جملة موجزة ومعبرة، مثل: السلام عليكم ثم كلمة المخلص، أو الصديق.

ج- التوقيع: يكتب الاسم بوضوح، وقد تُكتب الوظيفة.

ح- **كتابة غلاف الرسالة (المظروف) :** ويكتب عليه اسم المرسل وعنوانه يسار الغلاف، واسم المرسل إليه، وعنوانه وسط الغلاف.

تم اختيار المهارات التي اتفق عليها المحكمون مما سبق، وتناسب تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

الرسائل الإلكترونية:

- **البريد الإلكتروني** Email:

هو وسيلة لتبادل رسائل رقمية عبر (الإنترنـت) أو غيرهـا مـن شـبكات حاسوبية. في البداية كان التراسل بالبريد يتوجب ولوج كل من المرسل والمرسل إليه في الشبكة في الوقت ذاته؛ لتنتقل الرسالة بينهما آليًا كما هو الحال في محادثـات التراسل الفوري المعروفة اليوم، إلا أن البريد الإلكتروني لاحقًا أصبح مبنيًا عـلى مبـدأ التخـزين والتمريـر، حيـث تُحفَـظ الرسـائل الـواردة في صـناديق بريـد المسـتخدمين؛ ليطلعـوا عليهـا في الوقـت الـذي يشـاءون. (كريمـة المزروعـي، 2012، 172)

يوضح التعريف السابق أن رسالة البريد الإلكتروني هي عبارة عن رسالة يقوم أحد الأشخاص بإرسـالها إلى شـخص آخـر، ولابـد أن يمتلـك كـلا مـن الشخصين حسابًا للبريد الإلكتروني أو إيميلا، ويستفيد الطلاب من المقـررات الموجـودة عـلى شـبكة الإنترنـت، كـما يسـتعينون بالبريـد الإلكـتروني في أداء، واجباتهم المنزلية، ويستغلون المكتبات والكتب الإلكترونية في عملية تعلمهم.

- **ميزات البريد الإلكتروني**:

إنَّ البريد الإلكتروني **(Electronic Mail)** يعتبر مـن أكثـر خـدمات الإنترنت شعبية واستخدامًا، وذلك راجع إلى الأمـور التاليـة (حسـن شـحاتة، 2009، 178–179)، (عبد اللطيف فرج، 2009، 153):

- **سرعة وصول الرسالة.**
- **قراءة الرسالة عادة ما تتم في وقت قد هيأ نفسه للقراءة والرد عليها أيضًا.**
- **لا يوجد وسيط بين المرسل والمستقبل.**

- **كلفة منخفضة للإرسال إن لم تكُن مجانية.**
- **يتم الإرسال واستلام الرد خلال مدة وجيزة من الزمن.**
- **يمكن ربط ملفات إضافية بالبريد الإلكتروني.**
- **يستطيع المستفيد أن يحصل على الرسالة في الوقت الذي يناسبه.**
- **يستطيع المستفيد إرسال عدة رسائل إلى جهات مختلفة في الوقت نفسه.**
- **إرسال رسالة تتضمن نصًا صوتيًا أو فيديو والصور والخرائط.**

وينبغي أن يراعى في الرسائل (الإلكترونية) ما يلي:

1- تحديد عنوان الرسالة بدقة؛ لأنه أول ما يظهر لدى المستلم.

2- الدخول في صلب الموضوع مباشرة.

3- التنسيق الجيد ويكون باختيار نوع وحجم الخط المناسب، وجعل خلفية الرسالة بيضاء؛ لأنها الأنسب.

4- مراجعة نص الرسالة قبل إرسالها.

وأهم ما يجب كتابته داخل رسالة البريد "الإلكتروني" ما يلي (لجنة إعداد وتطوير المناهج، 2015 -2016، 334-335):

1- البسملة.

2- عنوان الرسالة ويكتب في خانة الموضوع.

3- البدء باسم المرسل إليه إن كان معلومًا، بذكر اسمه، ولقبه، وإن كان غير معروف الاسم يبدأ بكلمة عامة، مثل: أخي العزيز، أو أخي الفاضل........

4- جملة الترحيب.

5- الموضوع.

6- جملة ختامية.

7- الختام، وفيه اسم المرسل، ورقم هاتفه، ومهنته، وعنوانه.

ب- البرقية:

تُعرف البرقية بأنها(حسن فالح، إبراهيم النعناعة، محمد صالح ، 2010، 351)، (أبو بكر عبد الله، عثمان بن عبد الله، 2015، 157): كلمات محددة ومختصرة وواضحة تُرسل عبر البريد من المُرسِل إلى المُرسَل إليه، وتتضمن خبرًا مهمًا بمناسبة اجتماعية، أو دينية، أو أي مجال من مجالات الحياة كأن تكون تهنئة بمولود، أو نجاح، أو بزواج، أو بمنصب، أو تعزية بفقدان عزيز، أو صديق، أو قريب، أو دعوة للزيارة، وغير ذلك، وهي رسائل مختصرة مهمة عاجلة يُذكر فيها المرسل رسالته للطرف الآخر من غير إطالة في المقدمة أو الختام، وتستعمل في الطلبات العاجلة المقدمة للمسئولين، وفي التهاني أو التعازي، أو للإعلام بخبر سريع.

ويماثل البرقية في العصر الحالي رسائل الجوال، وهى فن من الفنون الكتابية التواصلية الحديثة، التي تستعمل لتلبية المجاملات الاجتماعية ضمن نطاق العلاقات الأخوية، مثل: التهاني بالمناسبات السعيدة، كالأعياد، والنجاح، أو تستعمل لتلبية بعض الاحتياجات المختصرة للإعلام بخبر سريع، أو طلب معين، كإرسال رقم، أو معلومة ما، أو الاعتذار، والتنبيه، وتحديد المواعيد، والدعاء، والشكر، وتستعمل في نقل الأخبار، والطلب. ويغلب عليها طابع الاختصار، وإن كانت ورقية مرسلة عن طريق البريد فيلزم اشتمالها على عنوان المرسل إليه، وعنوان المرسل. (أبو بكر عبد الله، عثمان بن عبد الله، 2015، 157)

وتُحدد مهارات كتابة البرقية فيما يلى (علاء الـدين سـعودي، 2011، 179-180)، (عرفة فتحي، 2014، 242)، (عبد السميع أحمد، 2016، 140)

1- تحديد الغرض من كتابة البرقية.

2- كتابة اسم المرسل إليه، وعنوانه أعلى البرقية ناحية اليمين.

3- كتابة موضوع البرقية في الوسط.

4- كتابة اسم المرسل إليه وعنوانه في أسفل الورقة.

5- الإيجاز في كتابة البرقية.

6- تجنب الأخطاء الإملائية في البرقية.

7- تجنب الأخطاء النحوية في البرقية.

8- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح في البرقية.

9- استخدام أدوات الربط المناسبة بين كلمات البرقية، وجملها.

10- استخدام المفردات المناسبة للغرض من البرقية.

11- تجنب أسلوب المبالغة في البرقية.

12- تحديد موضوع البرقية.

13- التوقيع.

ج- الإعلان:

- **مفهوم الإعلان**:

يعرف الإعلان بأنه نشاط اتصالي يستهدف بصورة عامة الإقناع، أي تغيير الاتجاهات وآراء نحو سلع أو شركات أو خدمات أو أشخاص، أو أفكار معينة، وتشكيل سلوك الجماهير نحوها. (مصطفى رسلان، محمد موسى، 2007، 302).

- **أنواع الإعلان**:

ويتضمن الإعلان عن سلعة أو عمل ثقافي أو فنى أو تجارى أو اجتماعي، ويحتاج إليه التلاميذ باعتباره وسيلة إعلامية، ويقدم بطريقة مختصرة وواضحة ومشوقة ومثيرة لجذب انتباه القارئ، ويحتاج أيضًا إلى مجموعة من المهارات، منها: التنظيم والوضوح والدقة في البيانات والإنجازات. (ثناء عبد المنعم، 2009، 336-337)

- **شروط الإعلان ومهاراته**:

هناك شروط للإعلان لابد أن تتوافر فيه، وتتمثل فيما يلي(علاء الدين سعودي، 2011، 182-183)، (عبد السميع أحمد، 2016، 141):

- تحديد الغرض من كتابة الإعلان.
- تحديد الجمهور المستهدف بالإعلان.
- تحديد بيانات صاحب الإعلان.
- الإيجاز في كتابة الإعلان.
- تجنب الأخطاء الإملائية في الإعلان.
- تجنب الأخطاء النحوية في الإعلان.

- استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح في الإعلان.
- استخدام أدوات الربط المناسبة بين كلمات الإعلان وجمله.
- استخدام المفردات المناسبة للغرض من الإعلان.
- تجنب أسلوب المبالغة في الإعلان.
- تحديد المستوى الثقافي للموجه له الإعلان.

وتتحدد مهارات الإعلان فيما يأتي (ماهر عبد الباري، 2014، 11):

- اختيار الوقت المناسب للإعلان.
- تحديد الجهة أو المؤسسة المعلنة.
- تحديد الغرض من كتابة الإعلان.
- تحديد مدة الإعلان من .... إلى.........
- تحديد الجمهور موضع الإعلان.
- إبراز الفكرة الرئيسة للإعلان ووضوحها.

د- اللافتة:

- **مفهوم اللافتة**:

تعرف اللافتة بأنها لوحة كبيرة مكتوب عليها عبارات، ورسوم واضحة، ومؤثرة. (مصطفى رسلان، محمد موسى، 2007، 302)

كتابة اللافتة مجال وظيفي يهدف إلى إكساب التلاميذ قيمة محببة، أو سلوكًا مرغوبًا فيه، أو يهدف إلى شجب أو استهجان سلوك غير مرغوب فيه.

- **الفرق بين الإعلان واللافتة:**

وقد يخلط البعض بين مجالين من مجالات الكتابة الوظيفية هما:

- كتابة الإعلان.
- كتابة اللافتة.

فالإعلان يعنى الإشهار أو الإخبار عن أشياء خاصة، كالإعلان عن موعد حفلة مدرسية، أو الإعلان عن عقد ندوة أو مسابقة دينية، أو الإعلان عن قيام رحلة مدرسية، أو سياحية، أو الإعلان عن أشياء مفقودة، وهناك إعلانات زراعية، وصناعية، وتجارية.

أما اللافتة فهي نوع من الإعلان، ولكن تهدف فقط إلى التأثير في قارئها، وغرس بعض القيم المحببة في نفسه. ونلجأ لكتابتها لتنبيه غيرنا إلى أشياء معينة؛ لجلب منفعة، أو لتجنب ضرر.

- **مهارات كتابة اللافتة:**

تتعدد مهارات كتابة اللافتة، وتتمثل فيما يأتي (ماهر عبد البارى،2014، 107-108):

- الإيجاز أو الاختصار.
- التعبير الجيد.
- سلامة اللغة ودقتها.
- مناسبة اللغة لموضوع اللافتة.
- الإخراج الفني الجيد للافتة.
- مناسبة اللافتة لمستوى ثقافة الجمهور.
- تنوع أساليب اللافتة.

ه- بطاقة الدعوة:

- **مفهومها**:

الدعوة: كتاب يطلب فيه الداعي(شخص أو جهة) من المدعو (شخص أو جهة أو جماهير) الحضور لأمر ما أو الحضور على سبيل التشريف.

- **أنواعها**:

المناسبات العلمية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية والرياضية كثيرة، وهي من الأمور التي تحتاج من بعضنا إلى المشاركة فيها على أساس موقعه الوظيفي، أو علاقته الاجتماعية، ونظرًا لكثرة المشاغل وتعقد الحياة الحديثة نجد أنفسنا نستخدم بطاقات للدعوة إلى الاجتماعات أو الحفلات، أو أننا نقدم اعتذارًا عن حضور مثل هذه الأمور لأسباب متعددة. (مصطفى رسلان، محمد موسى، 2007، 302)

- **عناصرها:**

وتتضمن الدعوة مجموعة من العناصر، وهى (ماهر عبد الباري، 2014، 111):

- الجهة الداعية. (أعلى وسط الصفحة).
- كلمة (دعوة) بخط واضح ومميز (أسفل الجهة الداعية).
- اسم المدعو (إن كانت الدعوة خاصة) (أعلى الجهة اليمنى بعد كلمة دعوة).
- التحية.
- كلمة (يتشرف أو تتشرف) تليها اسم الجهة الداعية.
- تفاصيل الدعوة (الزمان والمكان والهدف...إلخ) .
- كلمة ختامية (أسفل تفاصيل الدعوة).
- اسم الجهة الداعية (أسفل الجهة اليسرى).

- تاريخ كتابة الدعوة (أسفل اسم الجهة الداعية).

تم اختيار المجالات الخمسة المذكوره بِناءً على البحوث والدراسات السابقة التي اشتملت على قوائم مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

تاسعًا: معايير تصحيح موضوعات التعبير الكتابي:

على المعلم أن يراعى المعايير الآتية في تصحيح موضوعات التعبير(محسن عطية،2006، 218–219)، (محمد المرسى، سمير عبد الوهاب، 2014، 192–193):

- سلامة الهجاء.
- وضوح الجملة.
- صحة الألفاظ والتراكيب.
- الدقة في وضع علامات الترقيم.
- تنظيم الأفكار وشمولها.
- سلامة الأفكار وشمولها.
- الدقة في استخدام الأدلة والبراهين للإقناع.
- جمال الفكرة المعبرة عنها.
- جمال التعبير عن الفكرة.
- الدقة في التصوير.
- خلو الكتابة من الأخطاء اللغوية والإملائية.
- جودة الخط وحسن التنظيم.
- حسن البدء وحسن الختام.
- تسلسل الأفكار وصلتها بالموضوع.

وقد روعيت هـذه المعـايير عنـد تصـحيح الأعـمال والأنشـطة الكتابيـة للتلاميذ.

عاشرًا: طريقة تدريس التعبير الكتابي الوظيفي بالتعلم المدمج:

أشار تابور (Tabor,S. 2007) وبونك وجراهام Bonk, C.& Graham, C (2006) إلى أن الـتعلم المـدمج يحتـاج إلى تخطـيط جيـد وموازنة بين أنشطة التعليم التقليدي وأنشطة التعلم الإلكـتروني، وكـذلك توفير الحاسب والإنترنت، كما يجب على المعلم أن يحدد الجزء الذي يـدرس بالفصل والآخر الذي يدرس عبر الإنترنت، كما تحدث عملية الدمج بطرق وأشكال مختلفة.

هناك خطـوات لتـدريس التعبـير الكتـابي بالطريقـة التقليديـة، ويمكـن إيجازها فيما يلي (محسن عطية، 2008 ، 183– 185):

- اختيار الموضوع.
- المقدمة.
- بيان عناصر الموضوع.
- الحديث عن عناصر الموضوع.
- تقديم التوجيهات.

وقــد أجــرى طــارق الســجاعى (2015) دراســة لقيــاس فاعليــة استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المدمج لتنمية مهارات الفهـم القرائـي لدى التلاميذ، وقد أشارت النتائج إلى تفـوق تلاميـذ المجموعـة التجريبيـة على تلاميذ المجموعة الضابطة في تحسين مهارات الفهم القرائي.

وأجـرى أحمـد أبـو العـلا (Ahmed Abou- Elella, 2015) دراسة لقياس فاعلية استراتيجية تعليمية قائمة عـلى الـتعلم المـدمج لتنميـة مهارات القراءة الناقـدة لـدي الطـلاب، وقـد أشـارت النتـائج إلى تحسـن مستوى الطلاب في مهارات القراءة الناقدة.

وأجرت ريم عبد العظيم (2015) دراسة لقياس فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج لعلاج الأخطاء الشائعة في الكتابة الأكاديمية، وقـد أشارت النتائج إلى تحسن مستوى الطلاب فى تجنب أخطاء الكتابة.

وقد تمت الإفادة من هذه الدراسات في تحديـد خطـوات تـدريس التعبير الكتابي الوظيفي باسـتخدام الـتعلم المـدمج لتلاميـذ الصـف الأول الإعدادي.

الفصل الرابع

دور التعلم المدمج القائم على البنائية في تنمية بعض مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي

أولاً: النظرية البنائية والتصميم التعليمي.

ثانيًا: منزلة الإملاء في الكتابة.

ثالثًا: منزلة التعبير في الكتابة.

رابعًا: دور التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة.

الفصل الرابع
دور التعلم المدمج القائم على البنائية في تنمية بعض مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي

أولاً: النظرية البنائية والتصميم التعليمي:

يمكن تلخيص رؤية النظرية البنائية للتعلم بأنه عملية بنائية يبنى المتعلم خلالها تمثلات داخلية للمعلومات، وهذا التمثل عرضة للتغير في تركيبته وشكله، ومن ثم فالتعلم عملية نشطة يتم خلالها بناء المعاني على أساس الخبرات، وينبغي أن يتم في مواقف غنية بالمثيرات المشابهة لمثيرات العالم الحقيقي، لكى تحدث عملية البناء المعرفي أي التعلم، وتركز هذه النظريات على عدة مبادئ يفيد منها التصميم التعليمي أهمها:

- عدم تحديد المحتوى بشكل تفصيلي مسبق؛ لأن المتعلم هو الذى يبحث عن هذه المعلومات، ومن خلال ذلك يبنى معارفه الخاصة.
- تقديم المعلومات، واستخدامها بشكل وظيفي يرتبط بالحياة الواقعية.
- استخدام مدخل العالم أو الخبير، وجعل المتعلم يفكر كما يفكر العالم أو الخبير.
- تركز البنائية على عملية بناء المعلومات بطريقة منعكسة، فلا تقدم كل المعلومات للمتعلم مقدمًا، بل تنعكس عليه من خلال بحثه، واستنتاجاته؛ لتكوين البنى المعرفية.

- الاهتمام بتصميم البيئة التعليمية بشكل يساعد على بناء المعرفة، من خلال بحث المتعلم في وجهات النظر المتعددة حول الموضوع.
- عدم تحديد تتابع عرض المحتوى بشكل صارم مقدمًا؛ لأن ذلك يمنع عملية البناء. (حسن الباتع، السيد عبد المولى، 2012، 97-98)

تم تعريض للتلاميذ للخبرات المباشرة والمواقف الغنية بالمثيرات سواء داخل حجرة التعلم التقليدي أو التعلم الإلكتروني؛ حيث تم تقديم المعلومات المتعلقة بمهارات الكتابة بشكل مثير وغير تقليدي داخل الفصل أو حجرة مناهل المعرفة مما جعل التلاميذ يبحثون عن المعلومة بأنفسهم داخل الكتاب المدرسي أو المكتبة المدرسية أو المكتبة الإلكترونية: مكتبة التلميذ أو المعلم، وداخل الموقع التعليمى وعن طريق وسائل التواصل الاجتماعي المتنوعة.

ثانيًا: منزلة الإملاء في الكتابة:

تحتل مادة الإملاء منزلة رفيعة في المنهج الدراسي، وذلك أنها تعد من الركائز الأساسية للتعبير الكتابي، فإذا كانت القواعد النحوية تعد الضابط لصحة الكتابة من حيث الإعراب، فإن الإملاء هو الوسيلة لصحة الكتابة من حيث الرسم الخطى، إضافة إلى هذا، فإن الإملاء يعد معيارًا دقيقًا لمعرفة مستويات تعلم التلاميذ الصغار. (عبد الفتاح البجة، 2001، 188)

والقواعد الإملائية مسئولة عن سلامة الكتابة والتعبير الكتابي، وتأثيرها مباشر في مقروئية النص المكتوب ووضوح معناه؛ فالكتابة التي تفتقد إلى صحة الإملاء، تجعل معانى بعض الكلمات غامضًا ومشوشًا، وتجعل القارئ عرضة للتخمين والتفسير بعيدًا عن المعاني التي يقصدها الكاتب؛ مما ينعكس على مقروئية النص عمومًا، وقد تكون هذه الأخطاء مدعاة لصرف انتباه القارئ وتركيزه عن متابعة القراءة. (حاتم البصيص، 2011، 75)

حرص المؤلف على الاهتمام على سلامة الإملاء في كتابات التلاميذ بما يسهل عليهم قراءة ما كتبوه فيما بعد، كما شجع المبادرات – مثل مبادرة: سلامة اللغة العربية واجبنا جميعًا- التي تدعو المعلمين جميعًا للتمسك بسلامة اللغة العربية، والتي تقوم جميعها على اتقان القواعدالإملائية.

ثالثًا- منزلة التعبير في الكتابة:

ويحتل التعبير منزلة خاصة بين فروع اللغة؛ لأن العجز عن التعبير يؤدي إلى إخفاق التلميذ في الفروع الأخرى، وما بقية فروع اللغة إلا لخدمة التعبير باعتباره وسيلة هامة من وسائل اتصال الفرد بغيره وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد. (علوي طاهر،2010، 177)، وكشفت نتائج دراسة إيرين هايل Hyle, E (2017). أنَّ للذاكرة العاملة دور في تحسن الطلاب في التعبير الكتابي في مرحلة المراهقة، وأثبتت دراسة ريتشارد هاريس(2017)Harris, d. فاعلية التعلم المدمج في رفع كفاءة الطلاب في اللغة الأسبانية عن استخدام التعلم التقليدي أو المعتمد على التكنولوجيا كل على حده.

لم يكن استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات التعبير يتم بمعزل عن التعلم التقليدي، فقد تم تعريض التلاميذ لمواقف حقيقية يمارسون خلالها مهارات التعبير الكتابي الوظيفي مع ربط ذلك بالتكنولوجيا في التدريس عن طريق البحث في محرك البحث Google أو البحث في الموقع المعد لذلك، ومن خلال محاكاة المعلم، والفيديوهات التعليمية المعدة لذلك؛ للإيمان التام بأن التعبير لا يقتصر على كونه فقط فرع للدراسة بمادة اللغة العربية أو حصة للتسلية ولكن لأهمية التعبير في تنمية مهارات التلميذ الاجتماعية فيما بعد، واعداده للمشاركة في المناسبات الاجتماعية بشكل يحسن فيه التواصل مع غيره.

رابعًا: منزلة الخط في الكتابة:

وأشارت دراسة أسامة عبد النبي (2010) إلى أن التعبير الجيد يتطلب ضرورة رسم الحروف والكلمات رسمًا صحيحًا مطابقًا لقواعد الرسم الإملائي، والخط الواضح المقروء مطلب أساسي لفك رموز الرسالة المكتوبة وتحويلها إلى كلام وجمل منطوقة ومن ثم التقاط معناها، ولتيسير عملية الإفهام من جانب المتعلم ككاتب، وعملية الفهم من جانب القارئ تأتى ضرورة استخدام المتعلم لعلامات الترقيم المناسبة بين الجمل والكلمات. (أسامة عبد النبي ،2010، 286-287).

يحتاج التلميذ في التعبير إلى معرفة أصوات الحروف، والنطق بالكلمات، والتحدث بها مرات ومرات، وكل ذلك يوقف التلميذ على تركيبها، ومن ثمَّ يمكن كتابتها دون تعثر أو خطأ، وإذا أحسن المعلم انتخاب قطعة الإملاء كانت مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير بالأسئلة والمناقشة والتلخيص والنقد، واحتذاء الأساليب المختارة، والإجابة عن الأسئلة كتابة، والعلاقة بين الخط والإملاء علاقة قوية. (فهد زايد، محمد صلاح، 2015، 80-81)

لم يستسلم المؤلف لفكرة أن الخط يتم تدريسه منفصلا عن مادة اللغة العربية، بل أن مهارات الخط العربي جزء لا يتجزأ عن مهارات الإملاء والتعبير بصفة خاصة وبقية فروع اللغة بصفة عامة؛ لذلك تم بناء البرنامج مراعيًا أن معلم اللغة العربية لابد أن يكون ملمًا بكل مهاراتها، حتى تتحقق الاستفادة القصوى والهدف المنشود من تدريس اللغة العربية.

خامسًا: دور التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة:

للإشارة إلى دور التعلم المدمج في تنمية مهارات الكتابة كان لابد من الرجوع إلى الأدبيات التربوية التي تناولت ذلك؛ للوقوف على أهم التوجهات التي تدعم دور التعلم المدمج تدريس الكتابة وتنمية مهاراتها.

أوصت دراسة ولاء السيد (2011) بضرورة الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال تعليم اللغة إلكترونيًا، واقترحت عمل دراسة لفاعلية استخدام الحاسوب في تصميم بعض دروس الإملاء وأثره في الأداء الكتابي، ودلت نتائج دراسة محمد الحوامدة أ(2011، 289) على أن معيار توظيف التقنية واستخدامها في تعلم اللغة العربية جاء في المرتبة السادسة (21) تكرارًا، وهذا يتفق مع التوجهات التربوية لوزارة التربية والتعليم وحوسبة المناهج، وأكدت دراسة سميرة عبد الغني(2013، 148) أن برنامج التعلم المدمج قد حقق أهدافه وأن الأنشطة والتدريبات المتضمنة فيه قد أتت ثمارها في تحسين مهارات الإملاء لدى ذوي صعوبات التعلم.

واقترحت دراسة أحمد أبو العلا (Ahmed Abou- Elella, (2015 إجراء دراسات؛ لبحث أثر استخدام استراتيجية التعلم المدمج على مهارات اللغة، وأوصت بالأخذ في الاعتبار عند التطبيق اختيار أنسب أشكال الدمج طبقًا للأهداف، والمحتوى، والوقت، واحتياجات الطلاب وتوقعاتهم والأساليب التعليمية المفضلة لديهم.

ويرى يحيى عبد الخالق (2010) أن التطور العلمـي والتكنولـوجي قاد إلى إعادة النظر بالتعليم، ومناهجه، وأساليبه، وتشجيع مبـادرات الطـلاب، وتنمية التفكير العلمي، والتخلص من الحفـظ والتلقـين، واسـتخدام التقنيـات الحديثة والبرامج الحاسوبية المتطورة فيه؛ ولـذلك لم يعـد التعلـيم مقتصرًـا عـلى الطريقة التقليدية أو حتى الطرائق الحديثة بل تعدى ذلـك إلى ضرورة اسـتخدام التكنولوجيا في التدريس خاصة إذا تعددت مؤثرات الصوت واللون والحركـة في تنفيذ عملية التدريس، مما قد يغير من الروتين ويزيد من دافعية وتشويق الطلاب نحو التعليم؛ لمتابعة المادة التعليمية والتفاعل معها. (يحيى عبد الخـالق، 2010، 32)، وأشارت نتائج دراسة لانا هياسات Hiasat, L (2017) إلى أن الثقافـة والتعلم التجريبي هما عاملان هامان في استخدام التكنولوجيـا التعليميـة لخلـق بيئة تعلم مدمج ممتعة وفعالة. وأوصت الدراسة القائمين على العملية التعليميـة بخلق بيئات تعلم مرنة على أساس نماذج من بيئات التعلم المدمج المرنة.

ونظرًا لما للتعلم المدمج من ميزات فقـد وظفتـه البحـوث السـابقة في تعلــيم مهــارات الكتابــة؛ حيــث أكــد كــلارك وأولســون(Clark,& Olson,(2010,35 على أن التقنيات المستخدمة في الـتعلم المـدمج ذات تـأثير كبير في الطريقة التي نكتـب بهـا، وكيفيـة تعلـيم مهـارات الكتابـة وتطبيقاتهـا، وأوصى مختار عبد الخالق (2013، 38) بضرـورة التوسـع في اسـتخدام الـتعلم المدمج في تعليم مهارات اللغة العربية لما له من أثر جيد مقارنة بالتعليم التقليدي والتعلم الإلكتروني كل على حدة، وأكدت دراسـة ريـم أحمـد (2015، 72) أن التعلم المدمج استند إلى العديد مـن المبـادىء، ووفـر الإجـراءات التـي منحـت الطلاب مسئولية أكبر في التعلم والسيطرة عـلى بعـض جوانبـه، والاعـتماد عـلى

الذات في التمكن من الكتابة الأكاديمية الصحيحة وتجنب أخطائها، وتوصلت دراسة بيلي هارت Hart Clarida, P (2017) إلى أن التعلم المدمج أدى إلى زيادة مشاركة الطلاب في التعلم وعدم عزلتهم، وتحسن نتائجهم الدراسية، وتدعيم تفاعل الطلاب في بيئات التعلم الافتراضية.

وفي عام 2009 أصدرت الجمعية الدولية للقراءة IRA بيانًا بينت فيه أنه لكى يكون التلاميذ متعلمين حقًا في عالم اليوم، يجب أن يصبحوا ماهرين في المعرفة الجديدة (المعرفة بتكنولوجيا القرن 21)، وتؤمن الجمعية بأن التربويين في مجال تعليم القراءة والكتابة تقع عليهم مسئولية تكامل المعلومات وتكنولوجيا الاتصال(ICTs) في المنهج؛ لإعداد التلاميذ للمستقبل الذى يستحقونه. (منى اللبودى، 2013، 249)

وقد تتضمن برامج التعلم المدمج أشكالا متعددة من أدوات التعلم، مثل: البرامج التعاونية أو الافتراضية المباشرة، والمقررات الإلكترونية المعتمدة على سرعة المتعلم نفسه، وأنظمة دعم الأداء الإلكتروني الملحقة في البيئة المبنية على مهام العمل، وأنظمة إدارة التعلم، ويؤلف التعلم المدمج أنشطة تعليمية مختلفة تعتمد على الأحداث التعليمية، بما في ذلك الفصول التقليدية (وجهًا لوجه) والتعلم الإلكتروني المتزامن، والتعلم الذاتي السرعة (المعتمد في سرعته على المتعلم نفسه)، وفي أبسط المستويات تجمع تجربة التعلم المدمج ما بين أشكال التعلم المباشر على الإنترنت وغير المباشر، وعادة ما يعني التعلم الإلكتروني المباشر على الإنترنت (استخدام الإنترنت والإنترانت) في حين أن التعليم غير المباشر هو الذي يحدث في إطار الصفوف التقليدية. (جمعة حسن،2015، 226-227)، وأظهرت نتائج دراسة هاريل كايليه Harrell, Kyleigh

B(2017). أن الفرق كان قليلا في نتائج الطلاب الذين استخدموا التعلم المدمج، والذين استخدموا التعلم عبر الإنترنت على الوجود الاجتماعي، والمعرفي للمعلم، وإدراك التعلم.

وأشار محمد فضل الله (2008) إلى أن حثِّ المعلمين على دمج التكنولوجيا في تدريس اللغة العربية يؤدي إلى: تقدير قيمة التقنيات كأدوات فاعلة في إشغال المتعلمين في التعلم، وتنمية الميل نحو استخدام التقنيات في تدريس اللغة العربية، وغرس الشعور بالرضا والاستمتاع باستخدام التقنيات في مواقف التدريس الصفي. (محمد فضل الله وآخرون، 2008، 379-380)، وأشارت نتائج دراسة روف كيمبرلي (Roff, K,(2017 إلى أن الطلاب راضون عن بيئات التعلم المدمج؛ لأنها مرنة ومريحة، وغير راضين عن بعض مجالات الدراسة بها.

يتضح مما سبق أن التعلم المدمج يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمادة اللغة العربية عامة والكتابة بصفة خاصة؛ وذلك بسبب احتواء اللغة العربية على العديد من الصور والرسوم التوضيحية الثابتة، والمتحركة والأفلام التعليمية، والموضوعات العلمية التي يمكن تصويرها، ومحاكاتها عن طريق الفلاشات، والفيديوهات التي تبسط المعلومة، وتجعل التعلم ذو معنى، كما يتاح للتلاميذ البحث عن النصوص، والبيانات، والرسومات، والمعلومات اللغوية بواسطة محركات البحث، ويتاح لهم العمل التعاوني والمشاركة وتحمل المسئولية مع الاستعانة بالوسائل التقليدية في التعلم، ويمكن أن يفيد التعلم المدمج الطلاب كثيرًا في تجنب العدوى بفيروس كورونا (COVID 19) المستجد، إذا تم تطبيقه بطريقة صحيحة.

واشتمل الفصل الثاني والثالث والرابع على: النظرية البنائية، والتعلم المدمج، ومهارات الكتابة، ودور التعلم المدمج القائم على البنائية في تنمية مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي.

وقد أفاد المؤلف من هذا الفصل في معرفة الاستراتيجيات الخاصة بالتعلم المدمج، واختيار الأنسب منها لتطبيق التجربة، والخطوات المناسبة لتدريس موضوعات: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي، وبيان هذه الخطوات للمعلم والتلميذ.

والخلاصة أن أهمية هذه الفصول ترجع إلى الاسترشاد بها؛ لبناء أدوات ومواد الكتاب وهذا ما سيتم تناوله في الفصل التالي.

الفصل الخامس
الإجراءات الميدانيـة

المحور الأول - إعداد الأدوات.

أولاً -قائمة مهارات الإملاء.

ثانيًا -قائمة مهارات الخط العربي.

ثالثًا- قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

رابعًا -بناء اختبار مهارات الإملاء.

خامسًا -بناء اختبار مهارات الخط العربي.

سادسًا- بناء اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

سابعًا- إعداد موقع "منهـل الكتابـة العربيـة لتلاميـذ الصـف الأول الإعدادي".

ثامنًا- إعداد كتاب التلميذ.

تاسعًا- إعداد دليل المعلم.

المحور الثاني - إجراءات تنفيذ التجربة.

المحور الثالث - الأساليب الإحصائية.

الفصل الخامس
الإجراءات الميدانية

يتناول هذا الفصل المحاور التالية: المحور الأول، ويتضمن: بناء الأدوات والمواد، وضبطها، وهذه الأدوات والمواد، هي: قائمة مهارات الإملاء المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقائمة مهارات الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة) المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ثمَّ قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لتلاميذ الصف نفسه، وبناء اختبارات الإملاء والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة) والتعبير الكتابي الوظيفي، ثم الدروس المعدة وفقًا لبرنامج التعلم المدمج، ثم موقع (منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي)، وكتاب التلميذ، ودليل المعلم لكيفية تدريس هذه المهارات، والمحور الثاني: ويتضمن تحديد إجراءات تنفيذ التجربة المتمثلة في التصميم التجريبي المتبع في البحث، وتطبيق اختبارات البحث قبليًا، وتطبيق برنامج التعلم المدمج، ثم تطبيق اختبارات البحث بعديًا لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، والمحور الثالث: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الكتاب.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

المحور الأول- إعداد الأدوات والمواد؛ بناؤها، وضبطها:

وقد تم إعداد الأدوات، والمواد، فيما يلي:

أولاً- قائمة مهارات الإملاء:

1- الهدف من القائمة:

هدف بناء قائمة مهارات الإملاء إلى تحديد بعض مهارات الإملاء المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

2- مصادر بناء القائمة:

اعتمد المؤلف في بناء قائمة مهارات الإملاء على المصادر التالية:

- نتائج الدراسات السابقة التي تناولت مهارات الكتابة، وبخاصة الإملاء.(*)
- الأدبيات التربوية المتعلقة بالإملاء.
- المعايير القومية للإملاء فى المرحلة الإعدادية. (الهيئة القومية لضمان الجودة، 2009، 117)

(*) دراسة كل من: كمال عوض الله (2003)، شهرزاد كامل (2006)، إيمان زيدان (2007)، رانيا رفعت (2008)، عبد المقصود أحمد (2010)، علي حسن (2011)، سميرة عبد الغني (2013).

3- القائمة في صورتها المبدئية:

تَمَّ وضع القائمة في صورتها المبدئية، وتكونت من سبع مهـارات رئيسة يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الفرعية بمجمـوع (25) مهارة فرعية، وأمام كل مهـارة مـن هـذه المهـارات خيـاران (تنتمـي، لا تنتمـي) للمهـارات الرئيسـة التـي تنـدرج تحتهـا، و(مناسـبة، غـير مناسبة) لتلاميذ الصـف الأول الإعـدادي، كـما احتـوت عـلى سـؤال مفتوح عن مهارات أخرى مقترحة يمكن إضافتها، وتم اختيـار سـبعة مهارات رئيسة، هي: كتابـة الحـروف المتقاربـة في النطـق، كتابـة التـاء المربوطة والمفتوحة والهاء، كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق، حذف الحروف التي تنطـق ولا تكتـب، كتابـة الهمـزة في أول الكلمـة، كتابـة الهمزة المتوسطة، كتابة الهمزة المتطرفة.

4-صدق القائمة:

بعد الانتهاء من إعداد القائمة في صورتها المبدئية تم عرضها على عشرين محكمًا من فئات مختلفة يمثلُها: متخصصون في المنـاهج وطـرق تــدريس اللغــة العربيــة، ومتخصصــون في اللغــة العربيــة وآدابهــا، وموجهون ومعلمون للغة العربية فى المرحلة الإعدادية، **وقد طُلب من المحكمين وضع علامة (√) أمام الخانة المناسـبة لكـل مهـارة مـن هـذه المهارات من حيث:**

- انتماء هذه المهارات للمهارة الرئيسة التي تندرج تحتها.

- مناسبة هذه المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- إضافة ما يرونه من مهارات أخرى، ويرون أنها مناسبة لتلاميذ هذا الصف.
- حذف المهارات التي يرون أنها غير مناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- تعديل صياغة بعض المهارات.

وقد تم رصد استجابات المحكمين في كشوف التفريغ لحساب مرات التكرار التي حصلت عليها كل مهارة على حدة، وذلك على أساس مناسبتها للمستوى الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتعرف آرائهم فيما ينبغي إضافته للقائمة، أو حذفه، أو تعديله، وتم حساب النسبة المئوية لكل مهارة من مهارات الإملاء في ضوء آراء المحكمين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) قائمة مهارات الإملاء وأوزانها النسبية في ضوء آراء المحكمين.

ن= 20

تصنيف المهارات	التكرارات	النسب المئوية
<u>أولا- كتابة الحروف المتقاربة في النطق.</u> **التمييز بين الحروف المتقاربة في النطق، مثل: تشابه السين والثاء، الزاي والذال، الظاء والذال، والضاد والدال، والتاء والطاء.(س/ ث، ذ/ ز ، ظ/ د، ض/ د، ت/ ط)**	**15**	**75٪**

ثانيًا- كتابة التاء المربوطة والمفتوحة والهاء: التمييز بين التاء المفتوحة، والتاء المربوطة، والهاء.	**14**	**70٪**
ثالثًا- كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق. كتابة ألـف واو الجماعـة آخـر الكلمـة، مثـل: عملـوا، تعلموا.	**20**	**100٪**
كتابة الألف في وسط الكلمة، مثل: مائة.	**20**	**100٪**
كتابة الواو في آخر الكلمة، مثل : عمرو.	**17**	**85٪**
كتابـة الـواو في وسـط الكلمـة، مثـل: أولـو، أُولى، وأُولات.	**17**	**85٪**
رابعًا- حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب. حذف نون الجمع المذكر عند الإضافة.	16	**80٪**
حذف لام الذين.	**20**	**100٪**
حذف نون التنوين بأنواعه في حالة: النصـب، الرفـع، والجر.	**20**	**100٪**
حذف الألف أول الكلمة، مثل: (ابن)؛ إذا جاءت بين علمين.	**19**	**95٪**
حذف الألف وسط الكلمة، مثل: (طـه، لكـن، هـذه، إله، وذلك، وأولئك، الله).	**19**	**95٪**
حذف الألف آخر الكلمة، مثل: (ألف ما الاستفهامية في علامَ).	**16**	**80٪**
حذف الواو من وسط الكلمة، مثل: (الطاوس، داود).	**16**	**80٪**

خامسًا- كتابة الهمزة في أول الكلمة. كتابة همزة القطع في مواضعها.	19	90٪
كتابة همزة الوصل في مواضعها.	19	90٪
كتابة همزة القطع أعلى الألف أو أسفلها بطريقة صحيحة.	19	95٪
التمييز بين همزة القطع وهمزة الوصل.	19	95٪
سادسًا – كتابة الهمزة المتوسطة كتابة الهمزة المتوسطة على الألف.	18	90٪
كتابة الهمزة المتوسطة على الواو.	18	90٪
كتابة الهمزة المتوسطة على الياء.	18	90٪
كتابة الهمزة المتوسطة على السطر.	18	90٪
سابعًا- كتابة الهمزة المتطرفة كتابة الهمزة المتطرفة على السطر.	19	95٪
كتابة الهمزة المتطرفة على الألف.	19	95٪
كتابة الهمزة المتطرفة على الواو.	19	95٪
كتابة الهمزة المتطرفة على الياء.	19	95٪

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **أن هناك مهارات حظيت بنسبة (80٪) فأكثر من أراء المحكمين:**

فى المهارة الرئيسة (كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق) يندرج تحتها أربع مهارات حصلت مهارتان على موافقة بنسبة (100٪)، والمهارة الرئيسة (حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب) سبع مهارات: حصلت مهارتان منها علي (100٪)، وحصلت مهارتان على نسبة موافقة أكثر من (90٪)، وفي المهارة

الرئيسة (كتابة الهمزة في أول الكلمة) حصلت مهارتان منها علي نسبة موافقة (90٪)، وحصلت المهارتان الأخرتان على نسبة موافقة (95٪)، وفي المهارة الرئيسة (كتابة الهمزة المتطرفة) حظيت جميعها على نسبة موافقة (95٪)، وبذلك يكون إجمالى عدد المهارات التى حصلت على نسبة (90٪) فأكثر (16) مهارة.

وفى المهارة الرئيسة (حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب)، حصلت ثلاث مهارات على نسبة موافقة أكثر من (80٪)، وبذلك يكون إجمالى المهارات التى حصلت على نسبة أكثر من (80٪) أربع مهارات رئيسة يندرج تحتها تسع عشرة مهارة فرعية، وهى نسبة سوف يأخذ بها البحث فى تنمية هذه المهارات.

- **أن هناك مهارات حظيت بنسبة أقل من (80٪) من أراء المحكمين:**
- حصلت المهارة الرئيسة كتابة الحروف المتقاربة في النطق على نسبة أقل من (80٪)، وكذلك مهارة كتابة التاء المربوطة والمفتوحة والهاء حصلت على نسبة موافقة أقل من (80٪)، وأرجع أغلب المحكمين ذلك؛ لمناسبة مهاراتها لتلاميذ المرحلة الابتدائية أكثر من الإعدادية.

وأشار المحكمون إلى:

- حذف المهارتين السابقتين؛ لأنهما أقل من مستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادى.
- حذف مهارة كتابة الهمزة المتوسطة بالرغم من مناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وحصلت على نسبة الموافقة المطلوبة إلا أن بعض المُحكمين من الموجهين، قد جاءتهم نشرة بتوزيع المنهج (2016-2017)، وبأنها من موضوعات الفصل الدراسي الثاني وليس الأول.

4- القائمة في صورتها النهائية

وبعد إجراء التعديلات التي أشار بها المحكمون؛ فقد تم الاكتفاء بالمهارات التي حظيت بنسبة(80٪) فأكثر من آراء المحكمين، وبهذا تصبح قائمة مهارات الإملاء في صورتها النهائية مكونة من تسع عشرة مهارة، وبذلك تكون صالحة للاستخدام والتطبيق.

ثانياً- قائمة مهارات الخط العربي:

1. الهدف من القائمة:

هدف بناء قائمة مهارات الخط العربي إلى تحديد بعض مهارات الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة) المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

2. مصادر بناء القائمة:

اعتمد المؤلف في بناء قائمة مهارات الخط العربي على المصادر التالية:

- نتائج الدراسات السابقة التي تناولت مهارات الخط العربي، وبخاصة مهارات (خط النَّسخ، وخط الرُّقعة).(*)
- الأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات الخط العربي، وخاصة خطي: النَّسخ والرُّقعة.
- المعايير القومية للخط العربي في الصف الأول الإعدادي. (الهيئة القومية لضمان الجودة، 2009، ص 116).

(*) دراسة كل من: رُقية محمود (2008)، حمود جلوي (2011)، رضا عبد التواب (2014)، أحمد صالح (2015).

3. القائمة في صورتها المبدئية:

تم وضع القائمة فى صورتها المبدئية، وتكونت من عشرين مهـارة، وأمـام كل مهارة من هذه المهارات خياران (تنتمي، لا تنتمي) لمهـارات تتعلـق بالدقـة والوضوح، وأخرى تتعلق بالجمال، (مناسبة، غير مناسبة) لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، كما احتوت على سؤال مفتوح عن مهـارات أخـرى مقترحـة يمكـن إضافتها.

4. صدق القائمة:

بعد الانتهاء من إعداد القائمة في صورتها المبدئية تم عرضها على عشـرين مُحكـمًا؛ لإبـداء رأيهـم حولهـا، رُوعـي أن يكونـوا مـن فئـات مختلفـة يمثلهـا: متخصصون في المناهج وطرق تـدريس اللغـة العربيـة، ومتخصصـون في اللغـة العربية وآدابها، وموجهـون ومعلمـون للغـة العربيـة، ومتخصصـون في الخـط العربي، وقد طُلب من المحكمين وضـع علامـة (√) أمـام الخانـة المناسـبة لكـل مهارة من المهارات **من حيث:**

- انتماء هذه المهارات لمهارات الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة).
- مناسبة هذه المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- حذف مهارات تضمنتها القائمة المبدئية يرون أنهـا غـير مناسـبة للصـف الأول الإعدادي.
- تعديل صياغة بعض المهارات.
- إضافة ما يرونه من مهارات أخرى، ولازمة لتلاميذ هذا الصف.

وتم رصد استجابات المحكمين في كشوف التفريغ لحساب مرات التكرار التي حصلت عليها كل مهارة على حدة، وذلك على أساس مناسبتها للمستوى الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتعرف آرائهم فيما ينبغي حذفه، أو تعديله، أو إضافته للقائمة، أما النسبة المئوية لكل مهارة من مهارات الخط العربي في ضوء آراء المحكمين، فيُوضحها الجدول التالى:

جدول (2) قائمة مهارات الخط العربي وأوزانها النسبية في ضوء آراء المحكمين

ن= 20

م	مهارات الخط العربي (النسخ والرقعة)	التكرارات	النسب المئوية
	أولا- مهارات تتعلق بالدقة والوضوح:		
1	رسم حروفً مفردة على السطر.	20	٪100
2	رسم حروفً متصلة على السطر.	20	٪100
3	كتابة جملة في سطر واحد وفق القواعد.	20	٪100
4	كتابة أكثر من جملة في سطر واحد وفق القواعد.	20	٪100
5	رسم الحروف الثابتة على السطر.	20	٪100
6	تحديد الحروف التي ينزل جزء منها عن السطر.	19	٪95
7	تحديد الحروف المفتوحة رءوسها.	19	٪95
8	تحديد الحروف المطموسة رءوسها.	19	٪95
9	رسم الحروف المتشابهة رسمًا صحيحًا.	17	٪90
10	التمييز بين خطى: النسخ والرقعة.	17	٪90

11	تعرُّف اتجاه الحرف أثناء الكتابة.	14	70٪
12	تحديد شكل الحرف بالحركات القصيرة.	14	70٪
13	تحديد شكل الحرف بالحركات الطويلة.	14	70٪
14	**ثانيًا- مهارات تتعلق بالجمال:** مراعاة التناسق بين الحروف في الكلمة الواحدة.	18	90٪
15	مراعاة الزوايا والانحناءات عند التقاء الحروف الرأسية بالحروف الأفقية.	18	90٪
16	مراعاة المسافات الموحدة بين الكلمات والجمل وبعضها.	18	90٪
17	مراعاة عدم تزاحم الكلمات المكتوبة في آخر السطر.	16	80٪
18	مراعاة النظافة وعدم الشطب في المكتوب.	16	80٪
19	وصل الحروف ببعضها من أماكن وصلها الأصلية.	15	75٪
20	تنسيق الكلمات داخل الجملة الواحدة في الحجم.	15	75٪

ويتضح من الجدول السابق أن هناك:

- **مهارات حظيت بنسبة (٩٠٪) فأكثر من أراء المحكمين:** وهى المهارات العشر الأولى المتعلقة بالدقة والوضوح، وكذلك المهارات الثلاث الأولى المتعلقة بالجمال.

- **مهارات حظيت بنسبة (80٪) فأكثر من أراء المحكمين**: وهما مهارتا(مراعاة عدم تزاحم الكلمات المكتوبة في آخر السطر، مراعاة النظافة وعدم الشطب في المكتوب).
- **مهارات حظيت بنسبة أقل من (80٪) من أراء المحكمين**: وهى مهارات (تعرُّف اتجاه الحرف أثناء الكتابة، تحديد شكل الحرف بالحركات القصيرة، تحديد شكل الحرف بالحركات الطويلة، وصل الحروف ببعضها من أماكن وصلها الأصلية، تنسيق الكلمات داخل الجملة الواحدة في الحجم).

وأشار المحكمون إلى:

- تعديل مهارة (يرسم الحروف المتشابهة) إلى (يرسم الحروف المتشابهة رسمًا صحيحًا).
- تعديل مهارة (يرسم حروفًا مفردة وفق القواعد) إلى (يرسم حروفًا مفردة على السطر).
- حذف مهارة (يتعرف التلميذ اتجاه الحرف أثناء الكتابة)؛ لأنها تحتاج لملاحظة أثناء تأديتها.
- حذف مهارتي (يحدد شكل الحرف بالحركات القصيرة، يحدد شكل الحرف بالحركات الطويلة)؛ لتعلقها بالإملاء أكثر من الخط.
- حذف مهارتي (يصل التلميذ الحروف ببعضها من أماكن وصلها الأصلية، ينسق التلميذ الكلمات داخل الجملة الواحدة في الحجم).

5. القائمة في صورتها النهائية:

وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون؛ وتم الاكتفاء بالمهارات التي حظيت بنسبة موافقة (80٪) فأكثر من آرائهم، وعليه فإن الصورة النهائية لقائمة مهارات الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة) اشتملت على خمس عشرة مهارة.

ثالثاً- قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي

6. الهدف من القائمة:

هدف بناء قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي إلى تحديد مهارات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

أ- مصادر بناء القائمة:

أُعْتُمِدَ في بناء قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي على المصادر التالية:

- نتائج الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، وبخاصة مهارات (الرسالة، البرقيَّة، اللافتة، الإعلان، بطاقة الدعوة).(*)
- الأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات التعبير الكتابي الوظيفي، وبخاصة مهارات (الرسالة، البرقيَّة، اللافتة، الإعلان، بطاقة الدعوة).
- المعايير القومية لتعليم التعبير الكتابي الوظيفي في الصف الأول الإعدادي. (الهيئة القومية لضمان الجودة، 2009، ص 118).

(*) دراسة كل من: حازم راشد (2000)، أميرة عبد الباري (2003)، محمد عيسى (2004)، طارق محمد (2004)، رحاب زناتي (2005)، أيمن عيد (2006)، ماهر عبد الباري (2007)، ياسر محمد (2010)، ثناء عبد المنعم (2011)، علاء الدين سعودي (2011)، بكر إسماعيل (2013) ، علا عبد المقصود (2015)، داليا سيد (2015)، شيماء خليفة (2016)، عبد السميع أحمد (2016).

ب- القائمة في صورتها المبدئية:

تم وضع القائمة فى صورتها المبدئية، وتكونت من أربع وخمسين مهارة، وأمام كل مهارة من هذه المهارات خياران (تنتمي، لا تنتمي) لمهارات مجالات: الرسالة، البرقية، اللافتة، الإعلان، بطاقة الدعوة، والتي اتفق عليها المحكمون، (مناسبة، غير مناسبة) للصف الأول الإعدادي، كما احتوت على سؤال مفتوح عن مهارات أخرى مقترحة يمكن إضافتها.

ت-صدق القائمة:

بعد الانتهاء من إعداد القائمة في صورتها المبدئية تم عرضها على عشرين محكمًا من الخبراء؛ لإبداء رأيهم حولها، رُوعي أن يكونوا من فئات مختلفة يُمَثلُها: متخصصون في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومتخصصون في اللغة العربية وآدابها، وموجهون ومعلمون للغة العربية، وقد طُلب من المحكمين وضع علامة (√) أمام الخانة المناسبة لكل مهارة من المهارات **من حيث:**

- انتماء هذه المهارات لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي.
- مناسبة هذه المهارات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- حذف مهارات تضمنتها القائمة المبدئية يرون أنها غير مناسبة للصف الأول الإعدادي.
- تعديل صياغة بعض المهارات.
- إضافة ما يرونه من مهارات أخرى لا توجد في القائمة، ولازمة لتلاميذ هذا الصف.

وتم رصد استجابات المحكمين في كشوف التفريغ لحساب مرات التكرار التي حصلت عليها كل مهارة على حدة، وذلك على أساس مناسبتها للمستوى الذي تنتمي إليه، ومناسبتها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتعرف آرائهم

فيما ينبغي حذفه، أو تعديله، أو إضافته للقائمة، أما النسبة المئوية لكل مهارة من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي في ضـوء آراء المحكمـين، فيُوضِّـحُها الجـدول التالي:

جدول (3)

الصورة المبدئية لقائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، وأوزانها النسبية في ضوء آراء المحكمين ن= 20

م	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	التكرارات	النسب المئوية
1	**أولا- مهارات كتابة الرسالة:** كتابة رسالة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.	20	٪100
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.	20	٪100
3	اختيار الكلمات المناسبة.	15	٪75
4	الكتابة في فقرات.	15	٪75
5	كتابة رسالة فكرتها واضحة.	18	٪90
6	كتابة رسالة فكرتها مرتبطة بالموضوع.	18	٪90
7	كتابة رسالة بخط واضح وجميل.	18	٪90
8	كتابة عنوان المُرسِل والمُرسَل إِليه.	20	٪100
9	كتابة يوم كتابة الرسالة، وتاريخها.	20	٪100
10	كتابة تحية افتتاحية.	20	٪100
11	كتابة مقدمة مناسبة.	20	٪100

م	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	التكرارات	النسب المئوية
12	تحديد محتوى الرسالة.	20	٪100
13	كتابة تحية ختامية.	20	٪100
14	التوقيع على الرسالة.	20	٪100
1	ثانيًا- مهارات كتابة البرقية: كتابة برقية خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.	16	٪80
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.	16	٪80
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.	16	٪80
4	كتابة برقية فكرتها واضحة.	16	٪80
5	كتابة برقية فكرتها مرتبطة بالموضوع.	16	٪80
6	كتابة رسالة بخط واضح وجميل.	16	٪80
7	كتابة اسم المُرسل إليه وعنوانه أعلى يمين البرقية.	20	٪100
8	كتابة جمل موجزة معبرة عن مضمون البرقية في الوسط.	20	٪100
9	كتابة اسم المُرسِل وعنوانه في الناحية اليسرى للبرقية.	20	٪100
10	تسجيل اليوم وتاريخه.	20	٪100
1	ثالثًا- مهارات كتابة اللافتة: كتابة لافتة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.	17	٪85
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.	17	٪85
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.	17	٪85

م	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	التكرارات	النسب المئوية
4	كتابة لافتة فكرتها واضحة.	17	٪85
5	كتابة لافتة فكرتها مرتبطة بالموضوع.	17	٪85
6	كتابة بخط واضح وجميل.	17	٪85
7	تحديد المستوى الثقافي للمخاطب بها.	18	٪90
8	كتابة ألفاظ متداولة، وليست غريبة.	18	٪90
9	كتابة كلمات موجزة.	18	٪90
10	كتابة لافتة تثير الانتباه بألوانها.	18	٪90
1	رابعًا- مهارات كتابة الإعلان: كتابة إعلانٍ خاليًا من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.	16	٪ 80
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.	16	٪80
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.	16	٪80
4	كتابة إعلانٍ فكرته مرتبطة بالموضوع.	16	٪80
5	كتابة إعلانٍ بخط واضح وجميل.	16	٪80
6	كتابة الجهة المعلنة أعلى وسط الصفحة.	19	٪95
7	يلي كلمة (يعلن) المعلن أو الجهة المعلنة.	19	٪95
8	تحديد تفاصيل الإعلان: الزمان – المكان – الشيء المعلن عنه.	19	٪95
9	كتابة اسم الجهة المعلنة أسفل الجهة اليسرى.	19	٪95
10	تسجيل تاريخ الإعلان أسفل اسم الجهة المعلنة.	19	٪95

م	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	التكرارات	النسب المئوية
	خامسًا- مهارات كتابة بطاقة الدعوة:		
1	كتابة بطاقة دعوة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.	16	80٪
م	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	التكرارات	النسب المئوية
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.	16	80٪
3	كتابة بطاقة دعوة فكرتها واضحة.	16	80٪
4	كتابة بطاقة دعوة فكرتها مرتبطة بالموضوع.	16	80٪
5	كتابة بخط واضح وجميل.	16	80٪
6	كتابة جملا موجزة معبرة عن موضوع بطاقة الدعوة.	19	95٪
7	كتابة اسم المدعو والداعي.	19	95٪
8	كتابة المناسبة، وزمانها.	19	95٪
9	كتابة مكان الدعوة.	19	95٪
10	كتابة خاتمة مناسبة.	19	95٪

يتضح من الجدول السابق أنَّ هناك:

- **مهارات حظيت بنسبة (90٪) فأكثر من أراء المحكمين:** ففي مجال الرسالة حظيت المهارتان الأولى والثانية، ومن الخامسة وحتى الرابعة عشرة، وفي مجال البرقية حظيت المهارات من السابعة وحتى العاشرة، وفي مجال اللافتة حظيت المهارات من السابعة وحتى العاشرة، وفي مجال الإعلان حظيت

المهارات من السادسة وحتى العاشرة، وفي مجال بطاقة الدعوة فقد حظيت المهارات من السادسة وحتى العاشرة على نسبة (90٪) أيضًا.

- **مهارات حظيت بنسبة (80٪) فأكثر من أراء المحكمين:** ففي مجال البرقية حظيت المهارات من الأولى وحتى السادسة، وفي مجال اللافتة حظيت المهارات من الأولى وحتى السادسة، وفي مجال الإعلان حظيت المهارات من الأولى وحتى الخامسة، وفي مجال بطاقة الدعوة حظيت المهارات من الأولى وحتى الخامسة على نسبة (80٪) أيضًا.
- **مهارات حظيت بنسبة أقل من (80٪) من آراء المحكمين:** وهما المهارتان الثالثة والرابعة من مهارات كتابة الرسالة.

وأشار المحكمون إلى:

- تعديل مهارة (كتابة يوم وتاريخ كتابة الرسالة) إلى (كتابة يوم كتابة الرسالة، وتاريخها.).
- تعديل مهارة (تحديد محتوى الرسالة) إلى (تحديد مضمون الرسالة)
- تعديل مهارة (كتابة لافتة تثير الانتباه بألوانها) إلى (لافتة تثير الانتباه بأشكالها).
- حذف مهارة (يحدد المستوى الثقافي للمخاطب بها) من مهارات اللافتة؛ لغموضها، وتم استبدالها بمهارة (تحديد الجمهور المستهدف).

ث-القائمة في صورتها النهائية:

وتم إجراء التعديلات اللازمة والتي أشار بها المحكمون؛ ومن ثم تم الاكتفاء بالمهارات التي حظيت بنسبة (80٪) فأكثر من آراء المحكمين، وبهذا يكون البحث قد توصل إلى قائمة بمهارات التعبير الكتابي الوظيفي في صورتها النهائية وهى مكونة من اثنتين وخمسين مهارة.

رابعًا- بناء اختبار مهارات الإملاء

1- الهدف من الاختبار:

هـدف الاختبـار إلى قيـاس مهـارات الإمـلاء لـدى تلاميـذ الصـف الأول الإعـدادي في موضـوعات (كتابـة الحـروف التـي تكتـب ولا تنطـق، وحـذف الحروف التى تنطق ولا تكتـب، وكتابـة الهمـزة في أول الكلمـة، وكتابـة الهمـزة المتطرفة)، والتي تم التوصل إليها من خلال القائمة التى أُعِدَت لذلك.

2- مصادر إعداد الاختبار:

تم إعداد هذا الاختبار بالاعتماد على عدد من المصادر المتنوعة، والتي تَمَثَلَتْ فيما يلي:

- أهداف تعليم الإملاء في الصف الأول الإعدادي، التي حددتها وزارة التربيـة والتعليم، والتي أشار إليها المتخصصون في دراساتهم وبحوثِهم.
- الدراسات السابقة في الإملاء.
- موضوعات الإملاء المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- قائمة مهارات الإملاء التى تم التوصل إليها.
- كتـب القيـاس والتقـويم التربـوي، وكتابـات بعـض المتخصصـين في إعـداد الاختبارات بأنواعها.
- المعايير القومية لجودة التعليم. (الهيئة القومية لضمان الجودة، 2009، ص117)

3- تحرير مفردات الاختبار:

تكوَّن الاختبار في صورته المبدئية من ثلاثـة أسـئلة، اشـتملت عـلى (44) سؤالاً موضوعيًا من نوع الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ.

4- كتابة تعليمات الاختبار:

رُوعِي أن تكون تعليمات الاختبار مكتوبة، وموجزة، وواضحة، وسهلة الفهم، للمجموعة المعد الاختبار للتطبيق عليها، مع إعطاء أمثلة توضيحية تساعد على فَهم أسئلة الاختبار، وكيفية الإجابة عنها.

5- حساب صدق الاختبار:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته المبدئية، وصياغة التعليمات الخاصة به، تم عرضه على خمسة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وآدابها، وعلم النفس التربوى؛ لمعرفة رأيهم فيما يلي:

- مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى النمو اللغوي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- وضوح صياغة أسئلة الاختبار.
- مناسبة الأسئلة لما وضعت لقياسه، ومدى ارتباطها بالمهارات التي تم تحديدها.

وقد اتفق (80٪) من المحكمين على مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى النمو اللغوي للتلاميذ، ولما وضعت لقياسه، ومن أهم الملاحظات التي تم الأخذ بها، وتعديل الاختبار في ضوئها ما يلي:

- تعديل صياغة السؤال (23)؛ لتتفق مع ما قبلها فيما يلي:

من	إلى
(أَشْرَفُ) الهمزة هنا كتبت على الألف؛ لأنها: (في أول الكلمة – وسط الكلمة- أخر الكلمة)	(أَشْرَفُ) الهمزة هنا كتبت على الألف؛ لأنها: أ- مضمومة. ب- مفتوحة. ج- مكسورة.

6- مفتاح تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار وتضمن رقم المفردة، والإجابة الصحيحة لها، وفقاً لما يلي:

- إعطاء (درجة واحدة) لكل مفردة أجاب عنها التلميذ إجابة صحيحة.
- إعطاء (صفر) لكل مفردة أجاب عنها التلميذ إجابة خطأ، أو تركها دون إجابة، أو لم يكمل إجابتها، فأصبحت الدرجة الكلية لأسئلة الاختبار (44) درجة.

7- إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعيًا بهدف:

أ- حساب معاملات السهولة والصعوبة.

ب- حساب معامل التمييز للاختبار.

ج- حساب معامل الارتباط.

د- حساب معامل ثبات الاختبار.

هـ- حساب زمن الاختبار، وفيما يلي تفصيل ذلك:

تم تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي عددها (26) تلميذًا بفصل (1/1) من مدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية المشتركة بإدارة ساقلتة التعليمية بمحافظة سوهاج، وذلك يوم السبت الموافق 1/ 10/ 2016م، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه، **أسفرت النتائج عما يلي:**

أ- حساب معاملات السهولة والصعوبة:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS19)، وقد وجد أن معاملات السهولة والصعوبة تراوحت بين (0.23 ، 0.77)، وهى مناسبة لتطبيق الاختبار.

ب- حساب معامل التمييز:

تم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار عن طريق ترتيب درجات تلاميذ المجموعة الاستطلاعية وعددهم (26) تلميذًا، ترتيبًا تنازليًا من الأكبر إلى الأقل ثم اختيار أوراق الإجابة للفئة الأولى التي تمثل المجموعة العليا في درجات الاختبار (أعلى 27٪ من درجات المجموعة)، والفئة الثانية وتمثل المجموعة الدنيا في درجات الاختبار (أقل 27٪ من درجات المجموعة)، (صلاح الدين علام، 2006، 114- 115).

اسْتَنَدَ البحث للمعايير التالية في تقدير قيم معامل التمييز وجودة المفردة: إذا كان معامل التمييز= (0.40) فأكثر، فالمفردة ممتازة التمييز، وإذا كان معامل التمييز يتراوح بين (0.30- 0.39)، فالمفردة جيدة التمييز ولكنها تحتاج إلى مراجعة، وإذا كان معامل التمييز يتراوح بين (0.20- 0.29)، فالمفردة مقبولة

ولكنها تحتاج إلى إعادة صياغة، أما إذا كانت المفردة = (0.19) فأقل، فهي رديئة ويجب حذفها. (محمد على، 2011، 297) .

وقد تراوحت معاملات التمييز بين (0.42، 0.50) مما يدل على قدرة الاختبار على التمييز بين المستويات المختلفة للتلاميذ.

ج - حساب معاملات الارتباط:

تم حساب معاملات ارتباط مفردات الاختبار مع بعضها في اختبار الإملاء باستخدام البرنامج الإحصائى (SPSS19)، ووجد أنها دالة عند مستوى (0.01)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4)

قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة في الإملاء بالدرجة الكلية

المهارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الدلالة عند مستوى (0.01).
كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.	0.56	دالة
حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب.	0.69	دالة
كتابة الهمزة في أول الكلمة.	0.79	دالة
كتابة الهمزة المتطرفة.	0.61	دالة

د-حساب معامل ثبات الاختبار:

تم حساب معامل ثبات الاختبار لمهارات الإملاء ككل، ومهاراته الرئيسة الأربع باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS19)، باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته (0.895) للاختبار ككل، وهو معامل ثبات عال يدل على ثبات الاختبار، وصلاحيته للتطبيق، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5)

معاملات الثبات لاختبار مهارات الإملاء

المهارة	نوع الثبات	عدد افراد العينة	عدد المفردات	قيمة معامل الثبات
الحروف التى تكتب ولا تنطق	ثبات ألفا كرونباخ	26	7	0.83
الحروف التي تنطق ولا تكتب		26	15	0.87
الهمزة في أول الكلمة		26	14	0.86
كتابة الهمزة المتطرفة		26	8	0.82
مهارات الإملاء ككل		26	44	0.895

ويتضح من الجدول السابق أن اختبار مهارات الإملاء، يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وعليه أصبح الاختبار صالحًا في صورته النهائية للتطبيق على مجموعة البحث.

هـ- تحديد زمن الاختبار:

من شروط الاختبار الجيد أن يكون الزمن المخصص له كافيًا لقراءة السؤال والإجابة عنه، وقد تحدد الزمن المناسب للاختبار عن طريق رصد الزمن الذى انتهى فيه كل تلميذ من الإجابة عن الاختبار، وحتى آخر تلميذ، وبحساب المتوسط بين الأزمنة لكل التلاميذ وجد أن الزمن المناسب للاختبار هو (35 دقيقة).

6- **الصورة النهائية للاختبار:**

من خلال ما تم من إجراءات، تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات الإملاء، والذي تكون من أربعة وأربعين سؤالا موضوعيًا، تقيس (19) مهارة، أما أرقام الأسئلة التى تقيس كل مهارة، فهذا ما يوضحه جدول المواصفات التالى:

جدول (6)
مواصفات اختبار مهارات الإملاء

المهارات الإملائية الرئيسة	المهارات الإملائية الفرعية	الأسئلة
كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.	1- كتابة ألف واو الجماعة آخر الكلمة، مثل: عملوا، تعلموا.	1- 3
	2- كتابة الألف في وسط الكلمة، مثل: مائة.	14
	3- كتابة الواو في آخر الكلمة، مثل : عمرو.	38
	4- كتابة الواو في وسط الكلمة، مثل: أُولو، أُولى، وأُولات.	41- 43- 44
حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب.	1-حذف نون الجمع المذكر عند الإضافة في (معلمو اللغة العربية).	2
	2- حذف لام الذين.	5
	3- حذف نون التنوين بأنواعه في حالة: النصب، الرفع، الجر.	12- 39
	4-حذف الألف أول الكلمة، مثل: (ابن)؛ إذا جاءت بين علمين.	7

المهارات الإملائية الرئيسة	المهارات الإملائية الفرعية	الأسئلة
	5-حذف الألف وسط الكلمة، مثل: (طه، لكن، هذه، إله، ذلك، أولئك، الله).	4-6-8-9- 11-15-17
	6- حذف الألف آخر الكلمة، مثل: (ألف ما الاستفهامية في علامَ).	13
	7-حذف الواو من وسط الكلمة، مثل: (الطاوس، داود).	10-16
كتابة الهمزة في أول الكلمة.	1- كتابة همزة القطع في مواضعها.	23-26-28
	2- كتابة همزة الوصل في مواضعها.	24-25-27- 29
	3- كتابة همزة القطع أعلى الألف أو أسفلها بطريقة صحيحة.	18-19-20- 21-22
	4- التمييز بين همزة القطع وهمزة الوصل.	40-42
كتابة الهمزة المتطرفة.	1- كتابة الهمزة المتطرفة على السطر.	30-34
	2- كتابة الهمزة المتطرفة على الألف.	31-35
	3- كتابة الهمزة المتطرفة على الواو.	32-36
	4- كتابة الهمزة المتطرفة على الياء.	33-37

وبهذا يصبح اختبار مهارات الإملاء في صورته النهائية صالحًا للتطبيق.

خامسًا- بناء اختبار الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة):

1- الهدف من الاختبار:

هـدف هـذا الاختبـار إلى قيـاس مهـارات الخـط العـربي (النَّسـخ، والرُّقعة) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في كتابـة حـروف: (الألـف والباء والتاء والثاء- الحاء والخاء والجيم -الدال والـذال والـراء والـزَّاي - السين والشين -الصَّـاد والضـاد -الطَّـاء والظَّـاء -العـين والغـين - الفـاء والقاف)، والتي تم التوصل إليها من خلال القائمة التى أعدت لذلك.

2- مصادر إعداد الاختبار:

تم إعداد هذا الاختبار بالاعتماد على عدد من المصادر المتنوعة، والتـي تمثلت فيما يلي:

أ-أهداف تعليم الخـط العـربي في الصـف الأول الإعـدادي، التـي حـددتها وزارة التربية والتعلـيم، والتـي أشـار إليهـا المتخصصـون في دراسـاتهم وبحوثهم.

ب- بعض الدراسات السابقة في الخط العربي.

ج- دراسة موضوعات الخط العربي المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

د- قائمة مهارات الخط العربي التى تم التوصل إليها.

ه- بعض كتب القياس والتقويم التربـوي، وكتابـات بعـض المتخصصـين في إعداد الاختبارات بأنواعها.

و- معايير الخط العربي لتلاميذ المرحلة الإعداديـة. (الهيئـة القوميـة لضـمان جودة التعليم، 2009، 116) .

3- تحديد مفردات الاختبار:

تكون الاختبار في صورته المبدئية من سؤالين، وقد اختص كل سؤال منها بقياس جميع المهارات المتضمنة بقائمة مهارات الخط العربي المحددة لذلك، السؤال الأول لقياس مهارات خط الرُّقعة، والثاني لقياس مهارات خط النسخ، وبذلك أصبحت كل مهارة يتم قياسها بعد أداء التلاميذ للاختبار عن طريق بطاقة تصحيح معدة لهذا الغرض.

4- كتابة تعليمات الاختبار:

رُوعِي أن تكون تعليمات الاختبار مكتوبة، وموجزة، وواضحة، وسهلة الفهم للمجموعة المعد الاختبار للتطبيق عليها، مع إعطاء أمثلة توضيحية تساعد على فهم أسئلة الاختبار وكيفية الإجابة عنها.

5-حساب صدق الاختبار:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته المبدئية، وصياغة التعليمات الخاصة به، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وآدابها، وعلم النفس التربوى؛ لمعرفة رأيهم فيما يلي:

1. مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى النمو اللغوي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
2. وضوح صياغة أسئلة الاختبار.
3. مناسبة الأسئلة لما وضعت لقياسه، ومدى ارتباطها بالمهارات التي تم تحديدها.

وقد اتفق (90٪) من المحكمين على مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى التلاميذ، ولما وضعت لقياسه، ومن أهم الملاحظات التي تم الأخذ بها، **وتعديل الاختبار في ضوئها ما يلي:**

1. تعديل صياغة السؤال الأول؛ ليكون مكتوبًا بخط الرقعة، ويقوم التلميذ بكتابته بخط النسخ.
2. تعديل صياغة السؤال الثاني ليكون مكتوبًا بخط النسخ، ويقوم التلميذ بكتابته بخط الرُّقعة.

6- مفتاح تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار وفق بطاقة تصحيح متضمنة المهارات المُقاسة، وعددها خمس عشرة مهارة، **وفقاً لما يلي:**

- إعطاء (درجتين) لكل مهارة أجاب فيها التلميذ بنسبة (100٪) من الكلمات إجابة صحيحة، وإعطاء (درجة واحدة) لكل مهارة كتب فيها التلميذ كلمتين من الكلمات إجابة صحيحة0
- إعطاء (صفر) لكل مفردة أجاب عنها التلميذ إجابة خطأ أو كتب فيها أقل من كلمتين كتابة صحيحة مراعيًا قواعد الخط المستهدف، أو لم يكمل إجابتها، وقد تم التصحيح باستخدام هذا المفتاح بحيث وضعت درجتان لكل مهارة، فأصبحت الدرجة الكلية لأسئلة الاختبار (60) درجة: ثلاثون منها لخط النَّسخ، وثلاثون أخرى لخط الرُّقعة.

مثال: في بطاقة التصحيح للتلميذ المهارة الأولى هي مهارة (يرسم التلميذ حروفًا مفردة على السطر)، ولرصد درجة المهارة في بطاقة التصحيح لابد أن يكتب التلميذ ثلاث كلمات من الكلمات الآتية(مشروع، وحذر، وإذا، وجأر، بالشكوى) بطريقة صحيحة في سؤال خط النسخ؛ ليحصل في تلك المهارة على (درجتين)، ومن يكتب كلمتين يحصل على(درجة)، ومن يكتب أقل من كلمتين يحصل على (صفر)، وفي سؤال خط الرُّقعة من يكتب ثلاث كلمات من الكلمات الآتية(الحصول، وأن، والمجتهدون، ونجاح، ويهتمون) في نفس المهارة يحصل على (درجتين)، ومن يكتب كلمتين فقط يحصل على (درجة واحدة)، ومن يكتب أقل يحصل على (صفر).

خلاصة القول:

يحصل التلميذ على (درجتين) إذا تحققت المهارة سواء في خط النَّسخ أو الرُّقعة وعلى (صفر) إذا لم تتحقق المهارة سواء في النَّسخ أو الرُّقعة.

7- إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعيًا بهدف:

أ- حساب معاملات السهولة والصعوبة.

ب-حساب معامل التمييز للاختبار.

ج- حساب معامل الارتباط.

د- حساب معامل ثبات الاختبار.

هـ- حساب زمن الاختبار.

وتم تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي عددها(26) تلميذًا بفصل (1/ 1) من مدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية المشتركة بإدارة ساقلتة التعليمية بمحافظة سوهاج، وذلك يوم السبت الموافق 1/ 10/ 2016م، وبعد تطبيق الاختبار، وتصحيحه أسفرت النتائج عمَّا يلي:

أ-حساب معاملات السهولة والصعوبة:

إذا كان معامل السهولة لإحدى مفردات الاختبار يساوى (80٪) فإن معامل الصعوبة لهذه المفردة يساوى (20٪)، وذلك بطرح معامل السهولة من الواحد الصحيح، ولحساب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار تم استخدام معادلة سهولة المفردة: (سعد عبدالرحمن،2003، 209)، وقد وجد أن معاملات السهولة والصعوبة تراوحت بين (0.23 ، 0.77)، وهى مناسبة لتطبيق الاختبار.

ب- حساب معامل التمييز:

تم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار عن طريق ترتيب درجات تلاميذ المجموعة الاستطلاعية وعددهم (26) تلميذًا، ترتيبًا تنازليًا من الأكبر إلى الأقل ثم اختيار أوراق الإجابة للفئة الأولى التي تمثل المجموعة العليا في درجات الاختبار (أعلى 27٪ من درجات المجموعة)، والفئة الثانية وتمثل المجموعة الدنيا في درجات الاختبار (أقل 27٪ من درجات المجموعة)، (صلاح الدين علام، 2006، 114- 115).

وقد استند البحث للمعايير التالية في تقدير قيم معامل التمييز وجودة المفردة: إذا كان معامل التمييز= (0.40) فأكثر، فالمفردة ممتازة التمييز، وإذا كان معامل التمييز يتراوح بين (0.30- 0.39)، فالمفردة جيدة التمييز ولكنها تحتاج إلى مراجعة، وإذا كان معامل التمييز يتراوح بين (0.20- 0.29)، فالمفردة مقبولة ولكنها تحتاج إلى إعادة صياغة، أما إذا كانت المفردة = (0.19) فأقل، فهي رديئة ويجب حذفها. (محمد السيد، 2011، 297)

وقد تراوحت معاملات التمييز بين (0.42 ، 0.50) مما يدل على قدرة الاختبار على التمييز بين المستويات المختلفة للتلاميذ.

ج-حساب معاملات الارتباط

تم حساب معاملات ارتباط مفردات الاختبار مع بعضها في كل مهارة رئيسة، ومع اختبار الخط العربي ككل باستخدام البرنامج الإحصائى (SPSS19)، ووجد أنها دالة.

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (7)

قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية لاختبار مهارات الخط العربي

المهارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الدلالة عند (0.01)
مهارات خط النّسخ	0.93	دالة
مهارات خط الرقعة	0.78	دالة

يوضح الجدول السابق قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية للاختبار، وقد كانت جميعها قيم مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (0.01).

د-حساب معامل ثبات الاختبار.

وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار لمهارات الخط العربي ككل، ومهاراته باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS19)، وباستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته (0.894) للاختبار ككل، وهو معامل ثبات عال يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (8) معاملات الثبات لاختبار مهارات الخط العربي

المهارة	نوع الثبات	عدد أفراد المجموعة	عدد المفردات	قيمة معامل الثبات
مهارات خط النَّسخ	ثبات ألفا كرونباخ	26	15	0.87
مهارات خط الرُّقعة		26	15	0.86
الدرجة الكلية لمهارات الخط العربي		26	60	0.894

يتضح من الجدول السابق أن مهارات الخط العربي تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وعليه أصبح الاختبار صالحًا في صورته النهائية للتطبيق على مجموعة البحث.

هـ- حساب زمن الاختبار، وفيما يلي تفصيل ذلك:

من شروط الاختبار الجيد أن يكون الزمن المخصص له كافيًا لقراءة السؤال والإجابة عنه، وقد تحدد الزمن المناسب للاختبار عن طريق رصد الزمن الذى انتهى فيه كل تلميذ من الإجابة عن الاختبار، وحتى آخر تلميذ، وبحساب المتوسط بين الأزمنة لكل التلاميذ وجد أن الزمن المناسب للاختبار هو (35 دقيقة).

8-الصورة النهائية للاختبار:

من خلال ما تم من إجراءات، تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات الخط العربي، والذي تكون من سؤالين: سؤال يقيس (15) مهارة لخط النَّسخ، وسؤال يقيس (15) مهارة لخط الرُّقعة. وأما أرقام المهارات التي يقيسها كل سؤال، فهذا ما يوضحه جدول المواصفات التالي:

جدول (9)
مواصفات اختبار الخط العربي

م	المهارات	كلمات الاختبار التي تقيس المهارة في خط النسخ	كلمات الاختبار التي تقيس المهارة في خط الرقعة	ملاحظات
		مهارات تتعلق بالدقة والوضوح		
1	يرسمُ التلميذ حروفًا مفردة على السطر.	مشروع، وحذر، وإذا، وجأر، بالشكوى.	الحصول، أن، المجتهدون، نجاح، ويهتمون.	الامتحان من من (60) درجة مجموع كلي. تقيم كل مهارة من المهارات ال(15) بدرجتين ليصير تقدير سؤال خط النسخ (30) درجة. وتقدير سؤال خط الرقعة(30) درجة لكل مهارة درجتين.
2	يرسم التلميذ حروفًا متصلة على السطر.	للجميع، الظالمين، بالشكوى، يزيح، ينصر.	يسعى، على، مناضلين،هم، المجتهد.	

3	يكتب التلميذ جملة في سطر واحد وفق القواعد.	العدل مطلب مشروع للجميع.	وهم يعلمون أن النجاح لا يناله الكسول.	
4	يكتب التلميذ أكثر من جملة في سطر واحد وفق القواعد.	السطر الأول.	السطر الأول.	
5	يحدد التلميذ بعض الحروف الثابتة على السطر.	مطلب- العاقبة – تفشَّت- عندها- الله.	يسعى – التلاميذ – يهتمون – يعلمون	
6	يحدد الحروف التي ينزل جزء منها عن السطر	العدل – مشروع – للجميع – وحذر- سوء- العدل – المظالم – جأر – الناس – بالشكوى – حتى – يتعاونوا – يزيح – وينصر- الحق.	نجاح- فهم- واجباتهم- هم – النجاح.	

7	يحدد الحروف المفتوحة	مطلب - مشروع - قد - من - الله - للجميع - أسمائه - الظالمين - سوء - العاقبة - تفشت - المظالم - بالشكوى - يتعاونوا - معا - الغمة - وينصر - الحق.	الحصول - يقضون - بتأدية - يناله - مناضلين.	
8	يحدد الحروف المطموسة	العدل - للجميع - جعله - العاقبة - العدل - يتعاونوا - معا - الغمة.	يسعى - التلاميذ - الكسول - يهتمون - واجباتهم - يعملون - المجتهد.	
9	يرسم الحروف المتشابهة رسمًا صحيحًا.	يزيح - ينصر العاقبة - الغمة مشروع - أسمائه مطلب - المظالم	الحصول - المجتهدون الحصول - يقضون التلاميذ - واجباتهم.	
10	التمييز بين خطى: النسخ والرقعة.	فى حال كتابة خط النسخ وفق القواعد درجتان.	فى حال كتابة خط الرقعة وفق القواعد درجتان.	

مهارات تتعلق بالجمال				
11	يراعى التلميذ التناسق بين الحروف في الكلمة الواحدة.			كل مهارة تتحقق تقدر بدرجتين لكل خط وإذا لم تتحقق يحصل التلميذ على صفر.
12	يراعى التلميذ الزوايا والانحناءات عند التقاء الحروف الرأسية بالحروف الأفقية.			
13	يراعى التلميذ المسافات الموحدة بين الكلمات والجمل وبعضها.			
14	يراعى عدم تزاحم الكلمات المكتوبة في آخر السطر.			
15	يراعى التلميذ النظافة وعدم الشطب في المكتوب.			
	المجموع	30	30	60

سادسًا- بناء اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي:

1- الهدف من الاختبار:

هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مجالات: الرسالة، والبرقية، واللافتة، والإعلان، وبطاقة الدعوة، والتي تم التوصل إليها من خلال القائمة التى أعدت لذلك.

2- مصادر إعداد الاختبار:

تم إعداد هذا الاختبار بالاعتماد على عدد من المصادر المتنوعة، والتي تمثلت فيما يلي:

- بعض كتب القياس والتقويم التربوي، وكتابات المتخصصين في إعداد الاختبارات بأنواعها.

- أهداف تعليم التعبير الكتابي عامة في الصف الأول الإعدادي والتعبير الكتابي الوظيفي خاصة، التي حددتها وزارة التربية والتعليم، والتي أشار إليها المتخصصون في دراساتهم وبحوثهم.
- بعض الدراسات السابقة في التعبير الكتابي الوظيفي.
- **دراسة موضوعات التعبير الكتابي الوظيفي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.**
- قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي التى تم التوصل إليها.
- معايير الخط العربي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم،2009، 118)

3- الاختبار في صورته المبدئية:

تكوَّن الاختبار في صورته المبدئية من خمسة أسئلة مقالية لمجالات التعبير الكتابي الوظيفي، والسؤال الأول وحتى الخامس لقياس بعض مهارات المجالات الخمسة المذكورة في البحث، وبذلك أصبحت كل مهارة يتم قياسها بعد أداء التلاميذ للاختبار.

4- تعليمات الاختبار:

رُوعي أن تكون التعليمات مكتوبة، وموجزة، وواضحة، وسهلة على الفهم، مع إعطاء نماذج تساعد على فهم أسئلة الاختبار وكيفية الإجابة عنها.

5- حساب صدق الاختبار:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته المبدئية، وصياغة التعليمات الخاصة به، تم عرضه على خمسة محكمين متخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وآدابها، وعلم النفس التربوى؛ **لمعرفة رأيهم فيما يلي:**

- مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى النمو اللغوي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- وضوح صياغة أسئلة الاختبار.
- مناسبة الأسئلة لما وضعت لقياسه، ومدى ارتباطها بالمهارات التي تم تحديدها.

وقد اتفق (90٪) من المحكمين على مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى التلاميذ، لما وضعت لقياسه، ومن أهم الملاحظات التي تم الأخذ بها، وتعديل الاختبار في ضوئها ما يلي:

- تم الإبقاء على مجالات الأسئلة من الأول وحتى الخامس؛ ليقيس كل سؤال مجالاً من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي.

6-مفتاح تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار وفق بطاقة تصحيح متضمنة المهارات المُقاسة، وعددها(52) مهارة، وفقاً لما يلي:

– إعطاء (درجة واحدة) لكل مهارة حققها التلميذ فى إجابته للسؤال.

– إعطاء (صفر) لكل مهارة لم تتحقق في المجال المكتوب كتابة صحيحة مراعيًا شروط كتابتها، أو لم يكمل إجابتها، فأصبحت الدرجة الكلية للمهارات المقيسة في الاختبار (52) درجة: اثنتا عشرة درجة لمهارات كتابة الرسالة، وعشر درجات لمهارات كتابة البرقية، وعشر درجات لمهارات كتابة اللافتة، وعشر درجات لمهارات كتابة الإعلان، وعشر درجات لمهارات كتابة بطاقة الدعوة.

7- إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعيًا بهدف:

أ- حساب معاملات السهولة والصعوبة.

ب-حساب معامل التمييز للاختبار.

ج- حساب معامل الارتباط.

د- حساب معامل ثبات الاختبار.

هـ- حساب زمن الاختبار.

تم تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي عددها(26) تلميذًا بفصل (1/ 1) من مدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية المشتركة بإدارة ساقلتة التعليمية بمحافظة سوهاج، وذلك يوم السبت الموافق1/ 10/ 2016م.

وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

أ- حساب معاملات السهولة والصعوبة:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS19)، وقد وجد أن معاملات السهولة والصعوبة تراوحت بين (0.23 ، 0.77)، وهى مناسبة لتطبيق الاختبار.

ب- حساب معامل التمييز:

تم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار عن طريق ترتيب درجات تلاميذ المجموعة الاستطلاعية وعددهم (26) تلميذًا، ترتيبًا تنازليًا من الأكبر إلى الأقل ثم اختيار أوراق الإجابة للفئة

الأولى التي تمثل المجموعة العليا في درجات الاختبار (أعلى 27٪ من درجات المجموعة)، والفئة الثانية وتمثل المجموعة الدنيا في درجات الاختبار (أقل 27٪ من درجات المجموعة)، (صلاح الدين علام، 2006، 114- 115).

استند البحث للمعايير التالية في تقدير قيم معامل التمييز وجودة المفردة: إذا كان معامل التمييز= (0.40) فأكثر، فالمفردة ممتازة التمييز، وإذا كان معامل التمييز يتراوح بين (0.30- 0.39)، فالمفردة جيدة التمييز ولكنها تحتاج إلى مراجعة، وإذا كان معامل التمييز يتراوح بين (0.20- 0.29)، فالمفردة مقبولة ولكنها تحتاج إلى إعادة صياغة، أما إذا كانت المفردة = (0.19) فأقل، فهي رديئة ويجب حذفها. (محمد على، 2011، 297)

وقد تراوحت معاملات التمييز بين (0.42، 0.50) مما يدل على قدرة الاختبار على التمييز بين المستويات المختلفة للتلاميذ.

ج- حساب معاملات الارتباط

تم حساب معاملات ارتباط مفردات الاختبار مع بعضها في كل مهارة رئيسة، ومع اختبار الخط العربي ككل باستخدام البرنامج الإحصائى (SPSS19)، ووجد أنها دالة. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (10)

قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي بالدرجة الكلية

مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	**الدلالة** عند مستوى(0.01)
مهارات كتابة الرسالة	0.84	دالة
مهارات كتابة البرقية	0.86	دالة
مهارات كتابة اللافتة	0.86	دالة
مهارات كتابة الإعلان	0.75	دالة
مهارات كتابة بطاقة الدعوة	0.85	دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة والدرجة الكلية للاختبار كانت جميعها قيمًا مرتفعة، ودالة عند مستوى دلالة (0.01).

د- حساب معامل ثبات الاختبار.

تم حساب معامل ثبات الاختبار لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي، ومجالاته باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS19)، باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته (0.890) للاختبار ككل، وهو معامل ثبات عال يدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (11)

معاملات الثبات لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي

مجالات التعبير الكتابي الوظيفي	نوع الثبات	عدد أفراد المجموعة	عدد المفردات	قيمة معامل الثبات
مهارات كتابة الرسالة	ثبات ألفا كرونباخ	26	12	0.82
مهارات كتابة البرقية			10	0.83
مهارات كتابة اللافتة			10	0.82
مهارات كتابة الإعلان			10	0.82
مهارات كتابة بطاقة الدعوة			10	0.84
الاختبار ككل			52	0.890

يتضح من الجدول السابق أن حساب الثبات لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، ومهاراته وفق طرق حساب معامل الثبات، يتمتع بدرجة عالية من الثبات وعليه أصبح الاختبار صالحًا في صورته النهائية للتطبيق على مجموعة البحث.

ح- تحديد زمن الاختبار، وفيما يلي تفصيل ذلك:

من شروط الاختبار الجيد أن يكون الزمن المخصص له كافيًا لقراءة السؤال والإجابة عنه، وقد تحدد الزمن المناسب للاختبار عن طريق رصد الزمن الذى انتهى فيه كل تلميذ من الإجابة عن الاختبار، وحتى آخر تلميذ، وبحساب المتوسط بين الأزمنة لكل التلاميذ وجد أن الزمن المناسب للاختبار هو (45 دقيقة).

8-الصورة النهائية للاختبار:

من خلال ما تم من إجراءات، تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، والذي تكون من خمسة أسئلة: كل سؤال يقيس مجالا من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المستهدفة، وهي: السؤال الأول يقيس (12) مهارة من مهارات كتابة الرسالة ويقدر ب(12) درجة، والسؤال الثاني يقيس (10) مهارات من مهارات كتابة البرقية ويقدر ب(10) درجات، والسؤال الثالث يقيس (10) مهارات من مهارات كتابة اللافتة ويقدر ب(10) درجات، والسؤال الرابع يقيس (10) مهارات من مهارات كتابة الإعلان ويقدر ب(10) درجات، والسؤال الخامس يقيس (10) مهارات من مهارات كتابة بطاقة الدعوة ويقدر ب(10) درجات وبذلك يكون إجمالي درجات الاختبار (52) درجة، وكل مهارة تتحقق تقدر بدرجة.

سابعًا- إعداد موقع "منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي":

نظرًا لأن برنامج البحث يقوم على التعلم المدمج لتحسين مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، والذي يمزج بين التعلم المعتمد على الإنترنت (موقع تعليمي) وبين التعلم الصفي وجهًا لوجه، ونظرًا لعدم وجود موقع إلكتروني يحقق أهداف البحث، وفق المعايير التي وضعت للموقع التعليمي، تم تصميم موقع تعليمي خاص بالاستعانة بشركة (smartwaydesigns)؛ لاستضافة المواقع ضُمِّن فيه موضوعات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي للفصل الدراسي الأول(2016- 2017)، وقد استلزم الأمر الإطلاع على نماذج تصميم مواقع

تعليمية عبر الإنترنت، مثل: نموذج Karen Vignar (2003، 5-7)، ونموذج معهد روتشستر Rochester institute of technology، ونموذج سوزان مصطفى (2004، 186-190)، ونموذج بدر الخان (2005، 346-349) ثماني الأبعاد، ونموذج هونج وآخرون (Huang, et al, (2008, 66-78 ، ونموذج عبد اللاه إبراهيم الفقي (2011، 89-97)، ونموذج عبد اللطيف الجزار (Elgazzar, Abdellatif, (2014,29.

أ- مراحل تصميم الموقع التعليمي:

على الرغم من وجود تباين في مراحل تصميم المواقع الإلكترونية بين الدراسات السابقة إلا أن هناك شبه اتفاق على مراحل التصميم التالية، وهي: مرحلة التحليل، ومرحلة التصميم، ومرحلة التنفيذ والانتاج، ومرحلة التطوير، ومرحلة التقويم.

وقد تم اختيار نموذج عبد اللاه الفقي (2011، 89-97)؛ لأنه يتماشى مع طبيعة ومتغيرات البحث الحالي، ويهدف هذا النموذج إلى توصيف المراحل، والإجراءات التي يتبعها المعلم عند الشروع فى تصميم موقع لمقرر تعليمي عبر الإنترنت والوسائط المتعددة بالحاسب، ويتكون من خمس مراحل رئيسة يتبع كل منها مجموعة من الخطوات الفرعية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

- **مرحلة التحليل:**

وهي تشتمل على عدد من الخطوات، والتي يجب على المصمم اتباعها بكل دقة كالتالي:

1- **تحليل خصائص المتعلمين واحتياجاتهم**: ويقصد بذلك الفئة المستهدفة بالتدريس وهم تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ودراسة متطلباتهم المتعلقة بالتعلم من خلال موقع إلكتروني عبر الإنترنت.

ومن هذه المتطلبات:

- استخدام برنامج ورد Word.

- استخدام تطبيقات الويندوز Windows.

- تصفح الموضوعات ذات الصلة به عبر الإنترنت.

- استخدام محرك البحث"Google" في جمع المعلومات الخاصة ببعض مهارات الإملاء والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة) والتعبير الكتابي الوظيفي.

- تنظيم المعلومات وعرضها فى صورة تقرير أو بحث قصير.

- استخدام النماذج البريدية في التفاعل مع الأقران والمعلم.

2- **تحديد الأهداف العامة للموقع**: حيث تم صياغة الهدف العام فى عبارات تقريرية بالصفحة الأولى بالموقع، تُعبر بصورة واضحة عما يريده المصمم من وراء بناء الموقع التعليمي، ويتمثل فى البحث الحالي بتنمية مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي (تم تصميم هذا الموقع لتلاميذ الصف الأول الإعدادي بهدف تقديم مادة علمية في فروع الكتابة لموضوعات: الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي.

3- **تحديد محتوى التعلم المدمج**: تم في هذه المرحلة تحديد مهام التعلم وأنشطته التي ينبغي على التلاميذ إنجازها عند دراستهم باستخدام الموقع الإلكتروني، والتدريس التقليدي فى قاعات الدروس، ومن تلك المهام والأنشطة التالي:

- **استعراض كل موضوع من موضوعات البحث، وقراءته**، وتحميل العروض التقديمية المرتبطة به Powerpoint من الموقع.

- **استخدام محرك البحث (Google)**؛ لإنجاز مهام التعلم والأنشطة فى كل موضوع.

- المشاركة في أنشطة التعلم المتزامنة (صفحة الفيس بوك الخاصة بالموقع - اللقاءات الصفية بالفصل)، وغير المتزامنة (الموقع- البحث في مكتبة الموقع الإثرائية للمعلم والتلميذ، ومكتبة الوسائط المتعددة بالموقع)؛ بهدف التوصل إلى حلول لمهام التعلم وأنشطته، والاتفاق بين أفراد كل مجموعة على الحلول النهائية.

- استخدام صفحة فيس بوك (للمراسلة) فى الرد على الأسئلة، والأنشطة التي يتم تكليف التلاميذ بها.

- **استخدام صفحة فيس بوك** فى نشر بعض الأعمال العلمية حول محتوى بعض الموضوعات المقررة، مثل موضوع الإملاء: الهمزة في أول الكلمة.

- حل أسئلة التقويم سواء أكانت اختبارات ورقية، أم إلكترونية.

4- تحليل البيئة التعليمية، وذلك من خلال:

- توفير الأجهزة والأدوات: عن طريق تجهيز عدد من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بالإنترنت فى معمل مخصص لذلك، يستوعب عدد التلاميذ، وتزويد المعمل بجهاز عرض Data show، بالإضافة لعدد من الاسطوانات الإثرائية، بمدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية محل التجربة.

- **الحجرات الدراسية**: مثل هذا النوع من التعلم يحتاج إلى الحجرات الدراسية جنبًا إلى جنب بجوار معمل التعلم الإلكتروني؛ لذا تم إعداد حجرة دراسية، على أن تكون قريبة من المعمل لتلاميذ فصل(1/ 2) مجموعة البحث، وتجهيزها بالعوامل الفيزيقية المناسبة، مثل: التهوية، والإضاءة، والمساحة، والتجهيزات.

- **مرحلة التصميم:**

تتبنى مرحلة التصميم التخطيط لوضع المواصفات الخاصة بمصادر التعلم المدمج وعملياته، وتشمل ما يلي:

1- **تحديد الأهداف التعليمية**: لدروس الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي، وذلك عن طريق التكامل بين التعلم التقليدي والتعلم الإلكتروني، وهناك أنشطة محددة بدليل المعلم وكتاب التلميذ يمكن تحقيقها بالتعلم التقليدي، وأخرى بالتعلم الإلكتروني.

2- **تنظيم محتوى التعلم المدمج (الموقع)**: عن طريق تحديد موضوعات محتوى الموقع التعليمي وتفاصيله، التي تعكس الأهداف التعليمية للمقرر، وذلك من خلال الاطلاع على الكتب المدرسية ودليل المعلم ومصفوفة المدى والتتابع، وخطة الوزارة للعام الدراسي 2016- 2017 م لمقرر الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي، كما رُوعِي أن يعرض هذا المحتوى من خلال الإنترنت؛ ومن ثم فإن ما يحتويه من معلومات يجب أن تستفيد من إمكانات الإنترنت، وما يتميز به من خصائص.

3- **تقديم التعلم المدمج**: بعد تحديد واختيار المحتوى من المقرر الدراسي وهو موضوعات: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي، بالفصل الدراسي الأول تم تقديم محتوى التعلم المدمج الأمر الذى يُيسر على التلاميذ عملية التعلم.

4- **تصميم الأنشطة التعليمية بالموقع**: ارتبطت الأنشطة التعليمية بالأهداف التعليمية؛ بطريقة إلكترونية؛ حيث تم إعلام التلاميذ بالوقت المطلوب للانتهاء من أداء الأنشطة خلال الموقع التعليمي، وذلك بعد تقسيم التلاميذ إلى مجموعات تعاونية من خمسة تلاميذ، يتعاونون معًا في إنجاز النشاط

سواء بالاطلاع على المراجع الموجودة في المكتبة أو بالبحث على الإنترنت، ثم إرسال النشاط على الإنترنت للمعلم الذي يقوم بدوره بتقويمه.

5- **تصميم أدوات البحث**: تركز أدوات البحث على قياس مدى تحقيق الأهداف المحددة لمهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي؛ بحيث تقيس قدرة التلاميذ على تحقيق هذه الأهداف، وكانت هذه الأدوات ورقية؛ لأن البحث يقيس المهارات المشار إليها بالبحث ولا يقيس مهارات التعامل مع الحاسب الآلي؛ ليسهل تطبيقها على أفراد المجموعتين التجريبية بالمدرسة محل التجربة، وأفراد المجموعة الضابطة بمدرسة الخطيب الإعدادية التي يوجد بها معمل لكنه غير متصل بالإنترنت.

6- **تصميم صفحات الموقع**: يحتوي الموقع التعليمي على الجانب الإلكتروني من المقرر، والذي يتم تقسيمه إلى موضوعات، يحتوي كل موضوع على عدد من الدروس التي تنقسم بدورها إلى صفحات.

7- **تصميم التفاعل في بيئة التعلم المدمج**: فبعد تقسيم محتوى الموقع التعليمي إلى عدد من العناصر والأيقونات الإبحارية، تم وضع خطة للسير فى الدروس، وفقًا للإجراءات التالية:

التفاعل وجهًا لوجه (داخل الفصل): تقسيم التلاميذ إلى مجموعات عمل تعاونية صغيرة، تتراوح كل مجموعة ما بين (4-6) تلاميذ، بحيث يتعاون أفراد كل مجموعة على تحقيق مهام التعلم وأنشطته.

تفاعل عبر الإنترنت: تحديد رئيس لكل مجموعة مسئول عن عرض ما توصلت إليه أفراد مجموعته، أو توصيله عبر البريد الإلكتروني للمعلم، أو صفحة الفيس بوك.

تم التفاعل مع المجموعات عبر الإنترنت من خلال تصفح الموقع في محتوى الدرس المطلوب، وبعد المرور على كل مجموعة؛ للتأكد من أنها انتهت من النشاط المكلفة به، يُطلب من عارض كل مجموعة أن يذكر ما توصلت إليه للفصل كله، وبعد الانتهاء من العروض يتم تلقي التعليقات من بقية المجموعات المستمعة، وإجابتها من قبل المعلم لتقديم التغذية الراجعة، وشرح ما غمض منها، ثم يكلف المعلم كل مجموعة بنشاط تقويمي ورقي في كتاب التلميذ للتأكد من استيعاب الدرس، ثم نشاط منزلي بالدخول على صفحة الفيس بوك للمجموعة المغلقة الخاصة بالموقع ويكتفى بقائد المجموعة، وينقل ما تم لبقية المجموعة في كل درس.

▪ مرحلة الإنتاج:

1- إنتاج عناصر المحتوى المطلوبة للموقع: نظرًا لأن المحتوى العلمى سوف يقدم للتلاميذ بطريقة تكاملية بين التدريس الصفى التقليدي، والتعلم الإلكتروني عبر الإنترنت؛ فقد تم استخدم مجموعة من الوسائط التعليمية كالصور الثابتة والمتحركة، والبريد الإلكتروني، وغرفة الدردشة، والكتب، والمكتبة الإثرائية الإلكترونية للمعلم، والمكتبة الإثرائية الإلكترونية للتلميذ، ومكتبة الوسائط المتعددة، والمواقع الإثرائية، وتواصل معنا: من خلال صفحة فيس بوك، والإيميل Email، والهاتف، ويجب توظيف معظم هذه العناصر التي يسعى إلى تحقيقها الموقع التعليمي، والتدريس الصفي.

وقد اُسْتُخْدِمَ لكتابة النصوص العديد من البرامج مثل الورد (word)، والفرونت بيج (One Note ،front page)، والباوربوينت (point Power)، والرسام (paint)، وتم إدراج الصور الثابتة والأشكال التخطيطية

باستخدام برنامج الفوتوشـوب Adobe Photoshop وphoto editor ، كـما تـم اسـتخدام بعـض الصـور، والرسـومات، والفيـديوهات الجـاهزة مـن الإنترنت بعد معالجتها بالبرمجيات السابق ذكرها.

2- إنتاج صفحات الموقع: اُستخدمت لغة HTML لبناء صفحات الموقع الثابتـة، وذلك باستخدام برنـامج Microsoft Front Page؛ حيـث يتميـز هـذا البرنامج بالبساطة في التصميم، وإمكانية تصميم ما يحتاج إليه أي موقع تعليمي، وقـد اسـتخدم الباحـث إلى جانبـهJava Script, PHP ؛ وذلـك لإظهـار التفاعلية على مقرر التعلم المدمج.

3- إنتاج سكورمات المقرر(Scorm): حيث تـم تنظـيم صـفحات موضـوعات الإملاء ثم موضوعات الخط العربي (نسخ ثم رُقعـة)، ثـم موضـوعات التعبـير الكتابي الوظيفي عن طريـق إعـداد الارتباطـات بـين صـفحات كـل موضـوع وإعداد قوائم الانتقال بين تلك الصفحات وفق مجموعة من المعـايير التـي تقـنن عمليـة دمـج، ونشرـ مـواد تعليميـة تعمـل كحلقـة وصـل بـين بـرامج تحريـر المحتـوى(..., Word, Dream Waver, Front Page) ، وبـين أنظمـة إدارة المحتوى. Learning Content Management (LCMS)

4- إنتاج الأنشطة والبلوكات (الكتل) في المـوودل(Moodle): بِنـاءً عـلى تحديـد وتنظيم الأهداف التعليمية، وتحليل وتنظـيم محتـوى الـتعلم المـدمج، وتصـميم الأنشـطة التعليميـة، وتصـميم إنتـاج الصـفحات، وإنتـاج سـكورمات المقرر(Scorm) يتم إنتاج مجموعة من الأنشطة والبلوكات في المودل.

5- رفع الموقع على الإنترنت: تم رصد مبلغ محدد نظير شراء مساحة على الإنترنت؛ لنشر الموقع عليها بعد تصميمه وإنتاجه لفـترة زمنيـة محـددة، وتـم ربـط موقـع "منهل الكتابة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي" بخدمات الإنترنت؛ حيث كان

من الضروري ربط الموقع بالخدمات التي تزيد من تفاعل التلاميذ معه، مثل: صفحة فيس بوك للموقع، النموذج البريدي (Gmail)، ونوافذ الموقع للمقرر، محرك البحث جوجل(Google)، مواقع إثرائية (مواقع خاصة بالمنهج – مواقع عامة)، ومن خلال هذه المرحلة تم اختيار إحدى شركات تقديم خدمة الاستضافة لمواقع الإنترنت، وذلك لعرض محتوى الموقع عبر الإنترنت، وكان رابط الموقع هو: http://elmanhal.arkanorg.com

6- حساب صدق الموقع: تم عرض الموقع على مجموعة من المحكمين للتحقق من مدى صدق الموقع، وقد تم تنظيم معايير للحكم على الموقع فى صورة استمارة تقويم موقع تعليمي، وتتضمن ما يلي: معايير الإتاحة، ومعايير الثقة في مصدر النص، ومعايير اللغة المستخدمة، ومعايير المحتوى العلمي، ومعايير خصائص التلاميذ المستهدفين، والمعايير التقنية، ومعايير التفاعل، ومعايير الوسائط المتعددة، ومعايير واجهة التطبيق، ومعايير الفلاش والصور المتحركة، ومعايير التقويم، ومقترحات أُخرى يرون إضافتها، وتم عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء فى المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم؛ لإبداء آرائهم حول مدى صلاحيتها لتقويم الموقع التعليمي المُعد لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وذلك قبل نشره على شبكة الإنترنت الدولية.

وقد اتفق معظمُ المحكمين على صلاحية الموقع للعرض على التلاميذ بعد إجراء التعديلات التي أبداها المحكمون، مثل:

7- (تجذب الخلفية المستخدمة – إن وجدت- انتباه التلميذ) بحذف كلمة إن وُجِدت؛ لأنها موجودة بالفعل.

- و(يقدم الموقع التغذية الراجعة بشكل كاف) إلى (يقدم الموقع التغذية الراجعة بشكل وظيفي) في معايير خصائص التلاميذ.

8- الاختبارات الفنية الأساسية وصدق الموقع:

- تم عمل لقاء مع تلاميذ التجربة الميدانية قبل تطبيقها لتوضيح طريقة الدخول على الموقع، والمساعدة في عمل إيميلات لهم وصفحات فيس للتواصل بتاريخ (24/ 9/ 2016م).

- تم اخضاع الموقع لمجموعة من الاختبارات الفنية لكل منها هدف محدد؛ حيث تم عمل تجربة استطلاعية على مجموعة من التلاميذ خارج تلاميذ المجموعة التجريبية لتعرف صلاحية الموقع للتطبيق بتاريخ (1/ 10/ 2016)، وأشار التلاميذ إلى عدد من المشكلات التي قابلتهم في أثناء تفاعلهم مع الموقع، **وقد تم أخذها في الحُسبان وتعديلها وهى:**

- تلف بعض لوحات المفاتيح والفارات.
- صعوبة الدخول على الإنترنت من بعض الأجهزة.
- كيفية الدخول للموقع.
- كيفية الاشتراك في صفحة الفيس الخاصة بالموقع، أو طريقة الإرسال.

وتم مراعاة حل تلك المشكلات قبل التطبيق بالترتيب عن طريق:

- تم استبدال وشراء الملحقات التالفة قبل التطبيق.
- تم الاستعانة بمعلم الحاسب بالمدرسة الذى لديه خبرة في صيانة الأجهزة وتوصيلات الإنترنت، وتزويدها بالبرامج اللازمة.
- وقد تم تزويد كل جهاز برابط للموقع؛ ليسهل دخول التلاميذ عليه بسهولة.

وفى ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية تم إجراء التعديلات، والتغيرات المناسبة، وبذلك أصبح الموقع التعليمي جاهزًا للاستخدام من قِبَل تلاميذ المجموعة التجريبية.

- **مرحلة التطبيق**:

1- التجربة الاستطلاعية: تم إجراء التجربة الاستطلاعية؛ بهدف ضبط أدوات البحث، على (26) تلميذًا من تلاميذ فصل (1/ 1) بمدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية بتاريخ 1/ 10/ 2016م.

2- التطبيق القبلي لأدوات البحث: تم تطبيق اختبارات: الإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، والتعبير الكتابي الوظيفي على تلاميذ المجموعة التجريبية فصل (1/ 2) بمدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية بتاريخ 8/ 10/ 2016م، وعلى تلاميذ المجموعة الضابطة بفصل (1/ 2) بمدرسة الخطيب الإعدادية بتاريخ 9/ 10/ 2016م.

3- تطبيق نموذج الدمج: الذي يقوم على الدمج المتكامل بين مصادر المعلومات المتاحة على موقع "منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي "ولقاءات بين المعلم والتلاميذ في المعمل والفصل، **وتضمن ما يلي**:

- القيام بالبحوث القصيرة، والمقالات، والتقارير، وعروض البوربوينت (Powerpoint) المطلوبة.
- المشاركة والتفاعل من خلال البريد الإلكتروني، وصفحة فيس بوك، والهاتف.
- أداء الاختبارات الإلكترونية الموجودة بالموقع لمحتوى الموضوعات المقررة المتعلقة عقب كل درس على الموقع؛لقياس مستوى المتعلم ذاتيًا.

- **مرحلة التقويم:**

1- التطبيق البعدي: بعد الانتهاء من دراسة المقرر باستخدام استراتيجية التعلم المدمج طُبِّقت أدوات البحث بعديًا على التلاميذ بهدف الحصول على البيانات المتعلقة بمتغيرات البحث.

2- المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج (SPSS19).

3- تحليل نتائج البحث ومناقشتها.

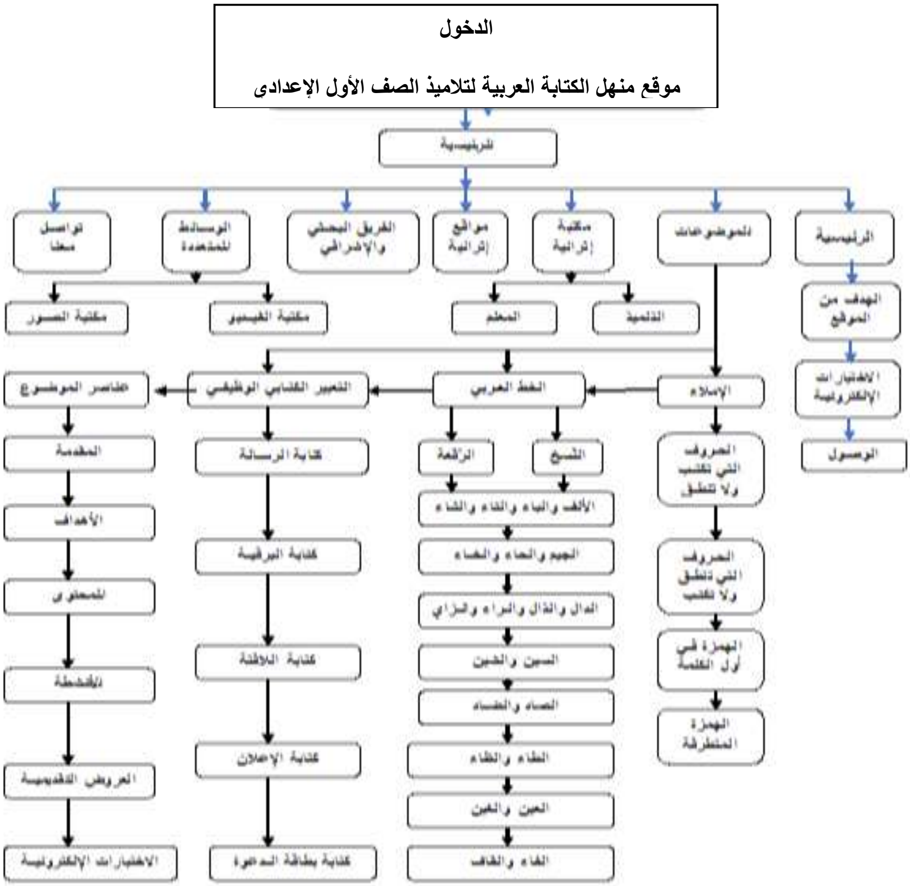
وتهدف هذه المرحلة إلى فحص الموقع التعليمي؛ للتأكد من سهولة استخدامه من جانب التلاميذ، علاوة على تجربته قبل العرض الفعلي، **وقد تم ذلك من خلال خطوتين فيما يلي:**

الأولى- تطبيق استمارة تقييم موقع تعليمي عبر الإنترنت على مجموعة من المتخصصين.

الثانية - عرض الموقع التعليمي على عينة من التلاميذ، ثم تحليل النتائج.

ب- خريطة الموقع:

في ضوء نمط الموقع تم تصميم خريطة التدفق، وهى تشتمل على محتوى الموقع، وطريقة تنظيم عناصره، والتقويم، وكيفية السير فى البرنامج، والشكل التالي يوضح خريطة موقع "منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي" فيما يلي:



شكل (6)
خريطة موقع منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي

ثامنًا- إعداد كتاب التلميذ:

إنَّ المهارات المكتسبة في الإملاء هي أساس النجاح في التعبير، وتنمية أي فن منهما يعد تنمية للفن الآخر، الخط الجيد يؤدى إلى التحسن في مهارات: الإملاء، والتعبير الكتابي الوظيفي.

مكوناته:

واشتمل كتاب التلميذ على المكونات التالية:

- مقدمة.
- إرشادات عامة قبل البدء في التعلم.
- إجراءات التعلم باستخدام استراتيجية (التعلم المدمج).
- دروس الإملاء، وعددها أربعة دروس.
- دروس الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، وعددها ثمانية دروس.
- دروس التعبير الكتابي الوظيفي، وعددها خمسة دروس.
- الأنشطة المختلفة المتعلقة بكل درس.
- بعض الأنشطة الخاصة بالمجموعات.

كما تضمَّن هذا الكتاب:

- تعليمات خاصة بكيفية الدخول على موقع "منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي".
- شرح مختصر لكل عنصر من عناصر الموقع.
- كيفية رفع ونشر الأعمال والمهام العلمية على صفحة فيس بوك.
- قائمة بعناوين بعض الصفحات التي لها علاقة بالموضوعات.

حساب صدق كتاب التلميذ:

بعد الانتهاء من إعداد كتاب التلميذ تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وآدابها؛ لتعرف آرائهم حول كتاب التلميذ، والتأكد من صلاحيته من حيث:

- مناسبة موضوعات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي لمستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- مطابقة المحتوى الذي يتضمنه المنهج مع الأهداف المحددة.
- صلاحية الأسئلة لقياس مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي المطلوب تنميتها.
- ملاءمة الأنشطة والوسائل لتحقيق الأهداف.
- سلامة الصياغة اللغوية للقطع المختارة والأسئلة التي تعقبها.
- تنوع الأنشطة (اختيار من متعدد، أسئلة تكملة، مقالية).

وفى ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات التى أشاروا إليها، مثل:

- **تقليل عدد موضوعات الخط:** لتشمل دروس الفصل الدراسي الأول 2016-2017م، بأن تكون دراسة الحرف بالنَّسخ ثم الرُّقعة مباشرة، بدلا من أن يتم تدريس كل الحروف بالنَّسخ أولا في الفصل الدراسي الأول، ثم يتم تعلمها بالرُّقعة في الفصل الدراسي الثاني، وذلك اتفق مع تعليمات خطة الوزارة هذا العام لأول مرة (واقتصر البحث على تدريس الحروف من الألف حتى القاف).

- **زيادة الأنشطة التقويمية:** بدروس الإملاء.
- **التركيز على العناصر الأساسية:** لموضوعات التعبير الكتابي الوظيفي؛ ليصبح كتاب التلميذ فى صورته النهائية صالحًا للتطبيق.

تاسعًا- إعداد دليل المعلم:

- تم إعداد دليل المعلم انطلاقًا من مبدأ مهم، وهو المشاركة، والتفاعل بين المتعلم، والمعلم، وليكون مرشدًا، وموجهًا للمعلم؛ لإثراء مهارات التدريس لديه، وهو يؤمن في الوقت ذاته بحرية المعلم في تعديل سلوكه لتحقيق الأهداف المرجوة من المحتوى، مع الاحتفاظ بنشاط المتعلم، وأن يبعث في تلاميذه الرغبة في التعلم، والاستمرار فيها.

مكوناته:

اشتمل دليل المعلم على ما يلى:

- مقدمة.
- الأهداف العامة للدليل.
- الأهداف الإجرائية.
- إجراءات استراتيجية (التعلم المدمج).
- قوائم مهارات: الإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، والتعبير الكتابي الوظيفي.
- الوسائل التعليمية.
- التقويم.
- تكليفات التلاميذ.

- الزمن اللازم لتنفيذ الموضوعات.

- **كيفية التدريب على مهارات: الإملاء، والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي.**

حساب صدق دليل المعلم:

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية لتعرف أرائهم حول دليل المعلم، والتأكد من صلاحيته من حيث:

- مناسبة موضوعات: الإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، والتعبير الكتابي الوظيفي لمستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- مطابقة المحتوى الذي يتضمنه الدليل مع الأهداف المحددة والأنشطة.
- صلاحية الأسئلة لقياس مهارات: الإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، والتعبير الكتابي الوظيفي، المطلوب تنميتها.
- ملاءمة الأنشطة والوسائل لتحقيق الأهداف.
- سلامة الصياغة اللغوية للقطع المختارة والأسئلة التي تعقبها.
- تنوع الأسئلة (اختيار من متعدد، أسئلة تكملة، مقالية).

وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والتعديلات على دليل المعلم، مثل:

- إعادة صياغة بعض الدروس في الخط العربي بدليل المعلم، مثل: إضافة شرح للحرف وطريقة كتابته بخط الرُّقعة وعدم الاقتصار على خط النسخ وحده.
- زيادة عدد الحصص المحددة لدراسة كل موضوع من الموضوعات.

وبعد إجراء التعديلات على دليل المعلم طبقًا لآراء المحكمين، أصبح الدليل في صورته النهائية صالحًا للتطبيق.

المحور الثاني- إجراءات تنفيذ التجربة:

أولاً- التصميم التجريبي المستخدم في البحث:

اعتمد البحث على التصميم التجريبي القائم على مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة؛ لأنه التصميم الأنسب لمتغيرات البحث، حيث درست المجموعة التجريبية موضوعات مهارات: الإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، والتعبير الكتابي الوظيفي باستخدام استراتيجية (التعلم المدمج) (متغير مستقل) بهدف تنمية بعض مهارات: الإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، والتعبير الكتابي الوظيفي. (متغيرات تابعة)، أما المجموعة الضابطة فقد درست مهارات: **الإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعة)، والتعبير الكتابي الوظيفي بالطريقة التقليدية، والمتعارف عليها في المدارس الإعدادية.**

ثانيًا- اختيار مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي حيث تمثلت المجموعة التجريبية في تلاميذ فصل (1/ 2) وعددهم (30) تلميذًا بمدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية المشتركة بإدارة ساقلتة التعليمية بمحافظة سوهاج، وذلك بعد استبعاد التلاميذ المتغيبين وغير الجادين، وتضم هذه المدرسة أكثر من فصل في الصف الأول الإعدادى، وتم اختيار المجموعة الضابطة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الخطيب الإعدادية المشتركة من القرية والإدارة التعليمية نفسها التى بها المجموعة التجريبية، وتَضُم هذه المدرسة أكثر من فصل في الصف الأول الإعدادى تم اختيار الفصل الثاني منها (1/ 2)، وقد كان عدد تلاميذ المجموعة الضابطة (30) تلميذًا بعد استبعاد غير المنتظمين، وبذلك تصبح مجموعة البحث (60) تلميذًا.

ثالثاً- ضبط المتغيرات:

للتأكد من فاعلية استراتيجية (التعلم المدمج) في تنمية مهارات: الإمـلاء، والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصـف الأول الإعـدادي، كان لابد من ضبط المتغيرات بهدف تحقيق التكـافؤ بـين المجمـوعتين التجريبيـة والضابطة، **وذلك فيما يلي:**

القائم بالتدريس: لضبط هذا المتغير فقـد قـام الباحـث بتـدريس موضـوعات: الإملاء، والخط العـربي (النَّسـخ والرُّقعـة)، والتعبـير الكتـابي الـوظيفي بنفسـه لتلاميذ المجموعة التجريبية، ويُدَرِّس للمجموعة الضـابطة معلـم آخـر يَـدْرِس بالماجستير قسم مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

رابعًا- الخبرة السابقة للتلاميذ:

بعد اختيار مجموعة البحث، وضبط المتغيرات السابقة تم تطبيق اختبارات مهارات: لإملاء، والخط العربي (النَّسخ والرُّقعـة)، والتعبـير الكتـابي الـوظيفي **تطبيقًا قبليًا على النحو التالي:**

1- التطبيق القبلى لاختبار مهارات الإملاء:

تم تطبيق اختبار مهارات الإملاء على المجموعتين: التجريبيـة والضـابطة يومي (8، 9) من شهر أكتـوبر لعـام (2016م) عـلى التـوالي، وتـم تصـحيحه، ورصد نتائجه، وتم حساب قيمة (ت) لدلالـة الفـرق بـين متوسـطي درجـات المجموعتين: التجريبية والضابطة.

ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول (12)

دلالة فروق متوسطى درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار مهارات الإملاء.

مهارات الإملاء الرئيسة	المجموعة	العدد	م	ع	قيمة "ت" لمحسوبة	الدلالة عند مستوى 0.05
كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.	التجريبية	30	2.1	1.995	1.37678	غير دالة
	الضابطة	30	2.7	1.236		
حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب.	التجريبية	30	5.93	2.49	1.78051	غير دالة
	الضابطة	30	7.07	2.385		
كتابة الهمزة في أول الكلمة	التجريبية	30	6.87	2.876	1.75914	غير دالة
	الضابطة	30	5.53	2.925		
كتابة الهمزة المتطرفة	التجريبية	30	4.00	1.912	0.574	غير دالة
	الضابطة	30	3.73	1.680		
كل الاختبار	التجريبية	30	18.90	3.377	0.125	غير دالة
	الضابطة	30	19.00	2.767		

يتضح من الجدول السابق تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار مهارات الإملاء، ويدعم ذلك عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة؛ وذلك لأن جميع قيم "ت" المحسوبة عند درجة حرية (58)، ومستوى دلالة (0.05) أقل من قيمة "ت" الجدولية عند هذا المستوى، والتى تساوى (1.96).

2- التطبيق القبلي لاختبار الخط العربي:

تم تطبيق اختبار مهارات الخط العربي على المجموعتين: التجريبية والضابطة يومي (8، 9) من شهر أكتوبر لعام (2016م) على التوالي، وتم تصحيح اختبار الإملاء، ورصد النتائج، **وتم حساب قيمة(ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة، ويوضح الجدول التالي ذلك:**

جدول (13) دلالة فروق متوسطى درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار مهارات الخط العربي

مهارات الخط العربي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة عند مستوى(05.0)
مهارات خط النَّسخ.	التجريبية	30	11.27	3.619	0.439	غير دالة
	الضابطة	30	10.87	3.431		
مهارات خط الرُّقعة.	التجريبية	30	10.93	3.433	1.080	غير دالة
	الضابطة	30	9.93	3.732		
كل الاختبار.	التجريبية	30	22.20	3.157	1.637	غير دالة
	الضابطة	30	20.70	3.789		

يتضح من الجدول السابق تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الخط العربي، ويدعم ذلك عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة؛ وذلك لأن جميع قيم "ت" المحسوبة عند درجة حرية (58)، ومستوى دلالة (0.05) أقل من قيمة "ت" الجدولية عند هذا المستوى، والتى تساوى (1.96).

3- التطبيق القبلي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي:

تم تطبيق اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي على المجموعتين: التجريبية والضابطة يومي (8، 9) من شهر أكتوبر لعام (2016م) على التوالي، وتم تصحيح اختبار الإملاء، ورصد النتائج، وتم حساب قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة، وقد خصص لاختبار الخط العربي حصة واحدة، ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول (14)

دلالة فروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي

مهارات الكتابة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة عند مستوى (0.05)
مهارات كتابة الرسالة	التجريبية	30	2.67	1.093	0.090	غير دالة
	الضابطة	30	2.63	1.712		
مهارات كتابة البرقية	التجريبية	30	2.70	1.535	0.473	غير دالة
	الضابطة	30	2.50	1.737		
مهارات كتابة اللافتة	التجريبية	30	2.20	1.064	0.884	غير دالة
	الضابطة	30	2.50	1.526		
مهارات كتابة الإعلان	التجريبية	30	1.87	1.137	0.876	غير دالة
	الضابطة	30	1.60	1.221		
مهارات بطاقة الدعوة	التجريبية	30	1.87	1.224	0.098	غير دالة
	الضابطة	30	1.83	1.416		
الاختبار ككل	التجريبية	30	11.23	4.897	0.112	غير دالة
	الضابطة	30	11.07	6.502		

يتضح من الجدول السابق تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، ويدعم ذلك عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة؛ وذلك لأن جميع قيم "ت" المحسوبة عند درجة حرية (58)، ومستوى دلالة (0.05) أقل من قيمة "ت" الجدولية عند هذا المستوى، والتى تساوى (1.96).

خامسًا- تطبيق تجربة البحث:

1- تم تطبيق أدوات البحث قبليًا على تلاميذ المجموعة التجريبية بمدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية فصل (1/ 2) الحصة الأولى والثانية، وذلك في يوم 8/ 10/ 2016م، وعلى تلاميذ المجموعة الضابطة بمدرسة الخطيب الإعدادية فصل (1/ 2) الحصة الأولى والثانية.

2- بعد إجراء الاختبار القبلي على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية، تم عقد اجتماع مع تلاميذ المجموعة التجريبية؛ لبيان أهمية استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية مهارات: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي، وكذلك أهمية العمل التعاوني في مجموعات، وأهم أيقونات الموقع وضرورة التواصل عن طريق البريد الإلكتروني، أو التليفون، أو صفحة الفيس بوك المخصصة للبحث، وعلى الزمن المحدد لدراسة موضوعات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي.

2- تم تدريس موضوعات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام استراتيجية التعلم المدمج ميدانيًا خلال الفترة من 11/ 10/ 2016م وحتى 18/ 12/ 2016م، أي أن تطبيق التجربة الميدانية استمر لمدة شهرين ونصف الشهر

تقريبًا (عشرة أسابيع) بواقع خمس حصص أسبوعيًا، وذلك للمجموعة التجريبية، أما الضابطة فقد تم تدريس الموضوعات وفقًا للطريقة التقليدية.

3- بعد الانتهاء من تدريس موضوعات: الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي باستخدام استراتيجية التعلم المدمج لتلاميذ المجموعة التجريبية أعيد تطبيق اختبارات مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي على تلاميذ المجموعتين: التجريبية والضابطة بعديًا وذلك يوم الأحد الموافق 18/ 12/ 2016م على المجموعة التجريبية، ويوم الاثنين الموافق 19/ 12/ 2016م على المجموعة الضابطة، تم تصحيحهما، ورصد الدرجات في جداول إليكترونية، تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا، وتعرف النتائج وتفسيرها؛ لمعرفة مدى فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

سادسًا- ملحوظات أثناء تدريس موضوعات الإملاء والخط العربي والتعبيرالكتابي الوظيفي باستخدام برنامج التعلم المدمج.

1- عند تطبيق استراتيجية التعلم المدمج على تلاميذ المجموعة التجريبية في مدرسة الطوايل الشرقية الإعدادية المشتركة فصل (1/ 2)، لوحظ في البداية وجود حالة من الترقب لديهم، ولكن بعد الاندماج في تطبيق أنشطة البرنامج داخل الفصل والأنشطة داخل المعمل المجهز بالإنترنت، والدخول على موقع "منهل الكتابة العربية لدى تلاميذ الصف الأول

الإعدادي" أصبح التلاميذ أكثر سعادة؛ لمشاركتهم بفاعلية في هذه الأنشطة فى مجموعات تعاونية.

2- لوحظ ظهور تقدم ملحوظ في بعض مهارات الإملاء منها: الهمزة المتطرفة في الإملاء؛ حيث إنها ليست مهارات جديدة على تلاميذ الصف الأول الإعدادى، ولا تحتاج وقتا طويلاً في تنميتها.

3- كما لوحظ أن هناك بعض المهارات أقل نموًا من المهارات السابقة؛ لأنها مهارات جديدة على التلاميذ، وقد يحدث بينها خلط، مثل: كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق، وكتابة الهمزة أول الكلمة، وكتابة الإعلان، وبطاقة الدعوة في التعبير الكتابي الوظيفي، ومهارات الخط النَّسخ والرُّقعة المتعلقة بالدقة، والوضوح، وكذالك الجمال.

تبين أن هناك مهارات جديدة على التلاميذ وليس لهم دراية بها، مثل: مهارات كتابة ألف الوصل وهمزة القطع في الإملاء، مهارات كتابة الرسالة والبرقية والإعلان وبطاقة الدعوة في التعبير الكتابي الوظيفي، مهارات الخط العربي بنوعيه، فهذه المهارات استغرقت وقتًا أطول في تنميتها وتدريب التلاميذ عليها، وكذلك مهارات كتابة نماذج الخط على برنامج ورد Word، وتصفح الموقع، والتواصل عبر الشبكة.

4- طلبت إدارة المدرسة السماح لبعض المعلمين بحضور الحصص في أثناء التدريس؛ لما شاهدته من تفاعل التلاميذ مع الباحث أثناء التطبيق، كما قام تلاميذ المجموعة التجريبية بعمل لوحات بها بعض موضوعات الخط العربي، والإملاء، والتعبير الكتابي الوظيفي؛ ليتعرف تلاميذ المدرسة عليها؛ ولتساعد في نشر الاستراتيجية بين المعلمين بالمدرسة، ولإظهار بعض أعمالهم التعاونية، وخاصة بالإذاعة المدرسية.

5- لوحظ أيضًا أن المعلمين والتلاميذ بالمدرسة أبدوا إعجابهم باستراتيجية (التعلم المدمج) من كثرة حديث التلاميذ عنها، مما دفع بعض تلاميذ الفصول الأخرى باستعارة كتاب التلميذ من زملائهم؛ للاستفادة منه حيث تم توزيع جوائز للمجموعات المتميزة عقب انتهاء التجربة فى طابور الصباح بتاريخ 19/ 12/ 2016م.

6- كما طلبت إدارة المدرسة من المعلمين الاحتذاء بهذا النهج في تدريس التلاميذ استنادًا إلى القرار الوزارى (313) لسنة 2011م، وتعديلاته، والذى يشير إلى ضرورة عمل التلاميذ في مجموعات، كما طلبت إدارة المدرسة نسخة من دليل المعلم للاستعانة به في تدريب المعلمين على التدريس بهذه الاستراتيجية، وبالفعل نسق وكيل وحدة التدريب والجودة بالمدرسة مع الباحث لتدريب جميع المعلمين والمعلمات بالمدرسة على الاستراتيجية وتم التدريب يوم الأحد الموافق25/ 12/ 2016م، وحصلت وحدة التدريب على المادة التدريبية للبرنامج.

7- وعلى الرغم مما تتمتع به استراتيجية التعلم المدمج من ميزات إلا أنه لوحظ أن المعمل قد لم يكن مجهزًا بأجهزة حديثة تتفق مع جوهر الاستراتيجية، كما أن الإنترنت غير موجود في معظم المدارس الابتدائية والإعدادية، مما يجعل توصيله على نفقة المعلم الخاصة، وقد تكون الأجهزة متهالكة هي أو ملحقاتها.

8- تخوف أولياء الأمور من استعمال أولادهم للإنترنت في المنزل؛ لصعوبة التحكم في المواقع التي يمكن أن يدخلها أبناؤهم، وإن معظم الأسر ترى أن الإنترنت مضيعة للوقت، ويُمكن أن يؤثر على دراسة أولادهم؛ وتم التغلب على هذا التخوف لدى أولياء الأمور بإعلامهم بأنه تم عرض فكرة

التجربـة عـلى مجلـس الأمنـاء والأبـاء والمعلمـين ببدايـة العـام الـدراسي (2016– 2017) بجمعيتـه العموميـة وأقـر المجلـس بفائـدة البرنـامج للتلاميذ وموافقته على تطبيقه، ثم صمأنتهم شخصيًا عند زيارتهم لأبنائهم، وتم إطلاعهم على مستوى أبنائهم من خلال أعمال التلاميذ.

9- تم متابعة درجات تلاميذ المجموعة التجريبيـة فى نهايـة الفصـل الدراسـى الأول للعام الدراسى (2016–2017م) بـمادة اللغـة العربيـة، فوجـد أن معظم الحاصلين على أعلى الدرجات من تلاميـذ الصـف الأول الإعـدادي بالمدرسة من تلاميذ فصل المجموعة التجريبية (1/ 2).

واقترح البحث حلولاً لعلاج بقية المشكلات، مـن خـلال الحـديث مـع التلاميذ عنها، وتشجيعهم معنويًا على المشاركة الجادة فى أنشطة التعلم، وتفعيـل التحفيز المعنوي والمادي للمجموعات، قام الباحث بتوصيل الإنترنت للمدرسة وتفعيل شـبكة واي فـاي (Wifi)؛ لتشـغيل الإنترنـت في أجهـزة المعمـل بعـد صيانتها وتزويدها بـالبرامج المختلفـة المناسـبة للتطبيـق، واسـتبدال الملحقـات التالفة بأخرى جديدة بعد اكتشافها فى التجربة الاستطلاعية، وكذلك الربط بين الموضوعات المتعلمة وواقع التلاميذ الحياتى، وتم جمـع معلومـات عـن وسـائل التواصـل التـي يمتلكهـا التلاميـذ واسـتخدامها، وتـم تـدريب التلاميـذ عـلى استخدام الموقع والتصفح من خلاله، وتزويـد كـل تلميـذ بـدليل للتعامـل مـع الموقع؛ لتنفيذ الأنشـطة في المدرسـة مـن أجـل التغلـب عـلى مشـكلة أن بعـض التلاميذ ليس لديهم أجهزة بالمنزل، ويرى المؤلف أن هذه العيـوب قـد لا تمثـل مشكلة مع تلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ لقدرة معظمهـم عـلى التعامـل مـع الأجهزة بشكل ملائم، ووعيهم بأهمية التكنولوجيا في التعلم.

المحور الثالث- الأساليب الإحصائية.

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي للأدوات تم تطبيق البرنامج ثم تم التطبيق البعدى لاختبارات: مهارات الإملاء، والخط العربي، والتعبير الكتابي الوظيفي على تلاميذ المجموعتين: التجريبية والضابطة، تم تصحيح الاختبارات، ورصد درجات المجموعتين؛ وذلك للمعالجة إحصائيًا؛ تمهيدًا لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين؛ حيث تم الاعتماد على برنامج (SPSS19) لتحليل النتائج (T-Test)، معادلة مربع إيتا لحساب حجم التأثير، والفاعلية بمعادلة بلاك)؛ للخروج منه بالتوصيات والمقترحات التي يمكن تطبيقها، وهذا ما سيتم تناوله في الفصل التالى.

الفصل السادس

النتائج، وتفسيرها

- **المحور الأول:** النتائج.
- **المحور الثاني:** تفسير النتائج.
- **المحور الثالث:** النتائج والتوصيات والمقترحات.

الفصل السادس
النتائج وتفسيرها

تَضَمَّنَ هذا الفصل عَرضًا لنتائج تطبيق التجربة، ومعالجتها إحصائيًا، ومناقشتها، وتفسيرها، وعرضًا ملخصًا لأهم النتائج باللغة العربية بما يتضمنه من توصيات ومقترحات، **ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:**

المحور الأول - النتائج:

- **للإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على "ما فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟**؛ وللتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء لصالح المجموعة التجريبية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات غير المرتبطة.

والجدول التالي يبين ذلك:

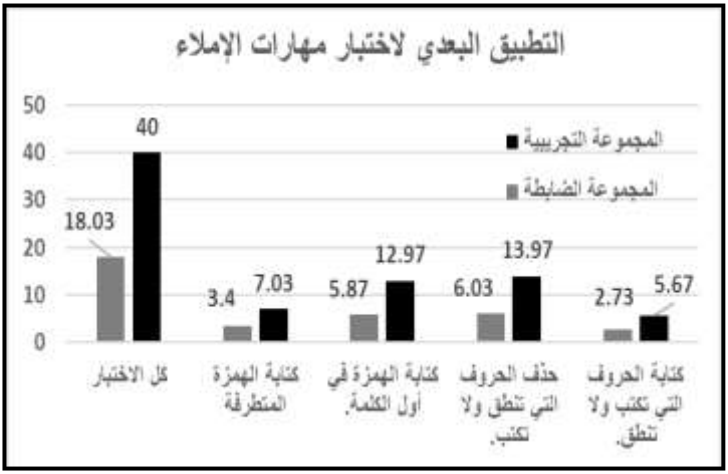
جدول (15)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء.

مهارات الإملاء	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة عندمستوى (0.01)
كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.	التجريبية	30	5.67	1.093	11.120	دالة
	الضابطة	30	2.73	0.944		
حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب.	التجريبية	30	13.97	1.564	13.743	دالة
	الضابطة	30	6.03	2.748		
كتابة الهمزة في أول الكلمة	التجريبية	30	12.97	1.586	14.042	دالة
	الضابطة	30	5.87	2.270		
كتابة الهمزة المتطرفة	التجريبية	30	7.03	2.008	8.364	دالة
	الضابطة	30	3.40	1.276		
المجموع الكلي	التجريبية	30	40.00	4.068	20.541	دالة
	الضابطة	30	18.03	4.214		

يتضح من الجدول السابق تحسن أداء المجموعة التجريبية عن أداء المجموعة الضابطة، ويدعم ذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الإملاء، حيث كانت جميع قيم "ت" أكبر من(2.58)، وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى دلالة (0.01).

- هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، والتي كانت جميع قيم متوسطاتها أكبر من متوسطات المجموعة الضابطة في مهارات الإملاء، والدرجة الكلية للاختبار، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (7) متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء

يتضح من الشكل السابق أن الفروق عاليه لصالح المجموعة التجريبية؛ لأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدى الذي قيمته (40) درجة أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة الذي قيمته (18.03) درجة، وهو فارق كبير واضح بين المجموعتين، وهذا الفارق فى الاختبار ككل، وفي جميع مهاراته.

- **لقياس حجم التأثير لبرنامج التعلم المدمج على تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ المجموعة التجريبية**، تم حساب حجم تأثير[1] برنامج التعلم المدمج (كمتغير مستقل) على مهارات الإملاء (كمتغير تابع) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (16)

مقدار حجم التأثير في اختبار مهارات الأملاء لتلاميذ المجموعة التجريبية.

المقياس	مهارات الإملاء الرئيسة	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مقدار حجم التأثير	الدلالة
[illegible]	- كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.	11.120	58	0.680	متوسط
	- حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب.	13.743	58	0.765	متوسط
	- كتابة الهمزة في أول الكلمة.	14.042	58	0.772	متوسط
	- كتابة الهمزة المتطرفة.	8.364	58	0.546	متوسط
	- اختبار مهارات الإملاء ككل.	20.541	58	0.879	كبير

- **يتضح من الجدول السابق أن حجم تاثير برنامج التعلم المدمج كان كبيرًا في اختبار الإمـــلاء**؛ حيثُ تراوحت قيم حجم التأثير بين(0.546) إلى (0.879)، وهي من النوع القوي، والذي يدل على تأثير كبير للبرنامج ككل.

(1) وتكون مستويات حجم التأثير صغيرة إذا كانت قيمة d ≥ (0.2) ومتوسطة إذا كانت القيمة ≤ (0.5) ومرتفعة أو كبيرة إذا كانت القيمة ≤ (0.8). (محمد السيد، 2011، 365- 366)

- **وللتأكد من فاعلية برنامج التعلم المدمج** تم استخدام معادلة بلاك، ويوضح الجدول التالى ذلك:

جدول (17)

فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية مهارات الإملاء حسب معادلة بلاك

مهارات الإملاء	التطبيق	النهاية العظمى	المتوسطات	قيم بلاك	الدلالة
كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق	قبلي	7	2.1	1.238	دالة
	بعدى		5.67		
حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب	قبلي	15	5.93	1.422	دالة
	بعدى		13.97		
كتابة الهمزة في أول الكلمة	قبلي	14	6.87		دالة
	بعدى		12.97	1.291	
كتابة الهمزة المتطرفة	قبلي	8	4.00		دالة
	بعدى		7.03	1.136	
كل الاختبار	قبلي	44	18.90	1.320	دالة
	بعدى		40.00		

يتضح من الجدول السابق وجود فاعلية لبرنامج التعلم المدمج في اختبار الإملاء ومهاراته الرئيسة؛ وذلك لأن جميع قيم "بلاك" المحسوبة كانت أكبر من واحد صحيح؛ حيث إن هذه النسبة تتراوح قيمتها بين (1.2-2) كما حددها بلاك، واعتبرت دراسة محمد بكري (2015، 153)، ومبارك الدوسرى (2009، 3) الفاعلية ما زادت عن الواحد الصحيح، والمقصود بالفاعلية قدرة

استراتيجية التدريس على إحداث نسبة كسب معدل وفق معادلة بلاك أكبر من أو يساوي (1.2)، وبهذه النتيجة تتم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

- **وتتفق النتيجة التي تم التوصل إليها في الإجابة عن السؤال الأول مع نتائج دراسة كل من: سميرة عبد الغني (2013) مع تلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي صعوبات التعلم في الإملاء**، ودراسة سعيد السيد (2013) فى القراءة الناقدة، ودراسة طارق السجاعى (2015) فى تنمية مهارات الفهم القرائى، ودراسة محمد بكري (2015) في الإملاء.
- **وتختلف مع نتائج دراسة براندي هيت Hiett, B (2017) . التي أظهرت عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين تلاميذ المرحلة الإعدادية الذين درسوا فنون اللغة الإنجليزية باستخدام التعلم المدمج،** والذين درسوا بالطريقة التقليدية؛ لرضا التلاميذ على بيئة التعلم المدمج وجاذبيتها لهم، وباستعراض هذه النتائج يُقبل الفرض الأول من فروض البحث، وتتم الإجابة عن السؤال الأول.

- **للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على "ما فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات الخط العربي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟"،** وللتحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الخط العربي لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لاختبار الخط العربي، تم استخدام اختبار "ت" للعينات غير المرتبطة، والجدول التالي يبين ذلك:

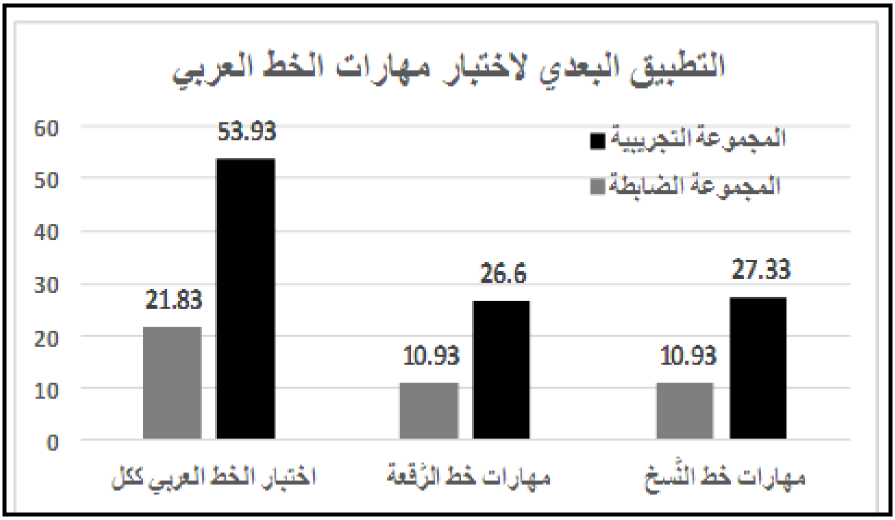
جدول (18)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الخط العربي.

مهارات الخط العربي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة عند مستوى (0.01).
مهارات خط النسخ	التجريبية	30	27.33	4.397	17.547	دالة
	الضابطة	30	10.93	2.449		
مهارات خط الرقعة	التجريبية	30	26.60	4.680	15.640	دالة
	الضابطة	30	10.93	3.035		
الدرجة الكلية	التجريبية	30	53.93	4.713	29.306	دالة
	الضابطة	30	21.83	3.547		

يوضح الجدول السابق: تحسن أداء المجموعة التجريبية عن أداء المجموعة الضابطة، ويدعم ذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات الخط العربي حيث كانت جميع قيم "ت" أكبر من قيمة "ت" الجدولية، والتي قيمتها (2.58)، وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى دلالة (0.01).

- هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، والتي كانت جميع قيم متوسطاتها أكبر من متوسطات المجموعة الضابطة في مهارات الخط العربي والدرجة الكلية، والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (8)

متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الخط

يتضح من الشكل السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدى (53.93) أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة والذي قيمته (21.83) وهو فارق كبير واضح بين المجموعتين فى اختبار الخط العربي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- **لقياس حجم التأثير لاستراتيجية التعلم المدمج على تنمية مهارات الخط العربي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية**، تم حساب معامل حجم التأثير لاختبار مهارات الخط العربي ككل، ومهاراته من خلال استخدام معادلة (مربع إيتا) Eta squarded (η^2) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (19)

مقدار حجم التأثير في اختبار مهارات الخط العربي لتلاميذ المجموعة التجريبية.

المقياس	مهارات الخط العربي	قيمة "ت"المحسوبة	درجة الحرية	مقدار حجم التأثير	الدلالة
مربع إيتا	مهارات خط النَّسخ.	17.547	58	0.841	كبير
	مهارات خط الرُّقعة.	15.640	58	0.808	كبير
	اختبار مهارات الخط العربي ككل	29.306	58	0.937	كبير

- يتضح من الجدول السابق أن حجم تاثير برنامج التعلم المدمج باستخدام مربع إيتا لمجموعة البحث جاء كبيرًا في اختبار مهارات الخط العربي، وقد تراوحت قيم حجم التأثير بين (0.808) إلى (0.937)، وجميعها من النوع القوي، والذي يدل على فاعلية البرنامج.

وللتأكد من فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية مهارات الخط العربي تم استخدام معادلة (بلاك)، ويوضح الجدول التالى ذلك:

جدول (20)
فاعلية برنامج التعلم المدمج فى تنمية مهارات الخط العربي حسب معادلة بلاك.

المهارات	التطبيق	النهاية العظمى	المتوسطات	قيم بلاك	الدلالة
مهارات خط النَّسخ	قبلى	30	11.27		دالة
	بعدى		27.33	1.393	
مهارات خط الرُّقعة	قبلى	30	10.93	1.344	دالة
	بعدى		26.60		
الدرجة الكلية	قبلى	60	22.20		دالة
	بعدى		53.93	1.368	

- يتضح من الجدول السابق وجود فاعلية لبرنامج التعلم المدمج في اختبار مهارات الخط العربي والدرجة الكلية؛ وذلك لأن جميع قيم الكسب لبلاك المحسوبة تراوحت بين(1.344) إلى(1.393) وجميعها تدل على فاعلية جيدة للبرنامج حيث اعتبر بلاك الحد الأدنى للفاعلية (1.2)، وبهذه النتيجة تتم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.
- وتتفق النتيجة التي تم التوصل إليها في إجابة السؤال الثاني مع دراسة كل من: رقية محمود (2008) في تحسين مستوى التلاميذ في الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة) باستخدام استراتيجيات تدريس حديثة، عبد الله بن إسحاق (2009) في تحسن مهارات الخط العربي لدى الطلاب باستخدام الحاسوب، وياسر محجوب(2012) لدى تلميذات الصف الثالث الإعدادي، ورضا عبد التواب

(2014) في تحسين مهارات الخط العربي(النسخ والرقعة) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأحمد صالح (2015) في تنمية مهارات الخط العربي (النَّسخ والرُّقعة).

- وتختلف مع نتائج دراسة إنعام خليل (2009) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05٪) لدى طالبات المجموعة التجريبية في مهارات الخط العربي(خط النسخ، وخط الرقعة) في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام الحقائب التعليمية.
- **وباستعراض هذه النتائج يُقبل الفرض الثاني، وتتم الإجابة على السؤال الثاني.**

- **للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على "ما فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟"**، وللتحقق من الفرض الثالث والذي ينص على" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية، تم استخدام اختبار T-test للمجموعات الغير مرتبطة للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (21)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة عند مستوى (0.01)
مهارات كتابة الرسالة	التجريبية	30	9.33	2.604	13.042	دالة
	الضابطة	30	2.67	1.028		
مهارات كتابة البرقية	التجريبية	30	8.63	1.691	15.047	دالة
	الضابطة	30	2.70	1.343		
مهارات كتابة اللافتة	التجريبية	30	8.63	1.474	17.745	دالة
	الضابطة	30	2.70	1.088		
مهارات كتابة الإعلان	التجريبية	30	8.17	2.437	12.914	دالة
	الضابطة	30	1.90	1.062		
مهارات كتابة بطاقة الدعوة	التجريبية	30	8.10	2.771	11.235	دالة
	الضابطة	30	2.03	1.033		
الاختبار ككل	التجريبية	30	42.87	10.016	15.582	دالة
	الضابطة	30	12.07	4.110		

يتضح من الجدول السابق تحسن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية عن أداء تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، ويدعم ذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية

والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الـوظيفي؛ حيـث كانت جميع قيم "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" (2.58)، وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا الفرق لصالح المجموعـة التجريبية والتي كانت جميع قـيم متوسـطاتها أكـبر مـن متوسـطات المجموعـة الضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي والدرجة الكلية.

والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسـطات درجـات المجمـوعتين: التجريبية والضابطة في نتيجة التطبيق البعدى لاختبار مهـارات التعبـير الكتـابي الوظيفي والدرجة الكلية.



شكل (9)

متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

يتضح من الشكل السابق تفوق تلاميـذ المجموعـة التجريبيـة عـلى تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الـوظيفي؛ لأن متوسط درجات المجموعة التجريبيـة قيمتـه (42,87) أكـبر مـن متوسـط

المجموعة الضابطة الذي قيمته (12,07)، مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم المدمج في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- **لقياس حجم أثر استراتيجية التعلم المدمج على تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية**، تم حساب حجم أثر برنامج التعلم المدمج (كمتغير مستقل) على مهارات التعبير الكتابي الوظيفي (كمتغير تابع) لدى تلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام معادلة مربع إيتا، **والجدول التالي يوضح ذلك:**

جدول (22)

مقدار حجم التاثير في اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ المجموعة التجريبية.

المقياس	المتغير التابع	قيمة"ت" المحسوبة	درجة الحرية	مقدار حجم التأثير	الدلالة
مربع إيتا	مهارات كتابة الرسالة.	13.042	58	0.745	متوسط
	مهارات كتابة البرقية.	15.047	58	0.796	متوسط
	مهارات كتابة اللافتة.	17.745	58	0.844	كبير
	مهارات كتابة الإعلان.	12.914	58	0.741	متوسط
	مهارات كتابة بطاقة الدعوة.	11.235	58	0.685	متوسط
	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي ككل	15.582	58	0.807	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير برنامج التعلم المدمج على مجموعة البحث كان كبيرًا في اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي ككل، وتدل هذه النتائج على فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

- وللتأكد من فاعلية برنامج التعلم المدمج فى تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي تم استخدام معادلة بلاك، ويوضح الجدول التالى ذلك:

جدول (23) فاعلية برنامج التعلم المدمج فى تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي حسب معادلة بلاك

المجالات	التطبيق	النهاية العظمى	المتوسط	قيم بلاك	الدلالة
الرسالة	قبلى	12	2.67	1.268	دالة
	بعدى		9.33		
البرقية	قبلى	10	2.70	1.405	دالة
	بعدى		8.63		
اللافتة	قبلى	10	2.20	1.467	دالة
	بعدى		8.63		
الإعلان	قبلى	10	1.87	1.404	دالة
	بعدى		8.17		
بطاقة الدعوة	قبلى	10	1.87	1.389	دالة
	بعدى		8.10		
الاختبار ككل	قبلى	52	11.23	1.384	دالة
	بعدى		42.87		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "بلاك" المحسوبة (1,223) وهى أكبر من واحد صحيح مما يعنى أن البرنامج فاعلية فى تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

- وتتفق النتيجة التي تم التوصل إليها في إجابة السؤال الثالث مع نتائج دراسة كل من: طارق محمد (2004)، ورحاب زناتي (2005)، وأيمن بكري (2006)، ياسر محمد (2010)، وائل زكي (2011)، ليو وآخرون (2012) Liu, and others، وإيمان عبد المنعم (2013)، ومختار عبد الفتاح Mukhtar Abd Alfatah (2014)، وعرفة فتحي (2014)، وداليا السيد (2015)، وحسن شحاتة، داليا صبري، ومروان السمان (2015)، وشيماء خليفة (2016)، وأحمد رضوان (2015) ، ومحمد الأزرق(2016)، ومحمد هديني (2017) في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي باستخدام استراتيجيات تدريس حديثة.
- وباستعراض هذه النتائج يُقبل الفرض الثالث من فروض البحث، وتتم الإجابة على السؤال الثالث.

المحور الثاني. تفسير النتائج:

يتناول هذا المحور تفسير نتائج الفروض الثلاثة، والمتعلقة بالأسئلة التجريبية للبحث، فيما يلي:

أولاً- تفسير نتائج الفرض الأول والمتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت النتائج السابقة فاعلية برنامج التعلم المدمج في تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ حيث يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في الاختبار البعدى لمهارات الإملاء لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن إرجاع هذه الفروق إلى:

تعزيز برنامج التعلم المدمج فكرة التعلم الذي يجعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية بدلاً من المعلم؛ وذلك يرجع إلى استناد التعلم المدمج في خطواته إلى أنشطة متنوعة يتم تقديمها للمجموعة التجريبية من خلال التعلم التقليدي والإلكتروني، وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل التلاميذ والمعلم معًا.

1- تمكين المعلم من تعزيز بيئة التعلم الصفي؛ وذلك لملاءمة التعلم المدمج لمستوى نمو التلاميذ حيث يتفق مع قدراتهم، ويعمل على زيادة دافعيتهم نحو المشاركة الفعالة والإيجابية أثناء تنفيذ أنشطة البرنامج؛ مما أدى إلى ارتفاع حماسة التلاميذ نحو التمكن من مهارات الإملاء.

2- تقديم المحتوي الإملائي بشكل جديد وبصورة مختلفة عن طريق الحاسوب مقترنًا بالإنترنت والتعلم الصفي بشكل جذاب، ومنظم في كتاب التلميذ، وفي صفحات الموقع مدعومًا بمزيد من الأنشطة؛ خاطب أكثر من حاسة لدى التلاميذ، الأمر الذي يزيد من استبقاء المعلومات في الذاكرة.

3- ممارسة الأنشطة الإملائية والكتابية المختلفة التي تزيد من استخدام التلاميذ لكل مصادر التعلم المتاحة، مما يؤدي إلى تحسين المهارات الإملائية، مثل: حل الأنشطة المكتوبة بكتاب التلميذ، والبحث عن المعلومات بمحركات البحث (Google جوجل مثلا) وبمكتبة التلميذ بالموقع.

4- استخدام التعزيز في البرنامج أدى إلى زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم، وخاصة في الإختبارات الإلكترونية بظهور وجه مبتسم، وجملة أحسنت مع التصفيق، وحل الاختبارات داخل الفصل وتكريم المتفوق من التلاميذ

بطريقة فردية أو في إجابة الأنشطة للمجموعات، وما يصاحب ذلك من استخدام الألوان، والصوت، والصورة، والفيديوهات، والبريد الإلكتروني، والفيس بوك المرتبط بالموقع، كلها أدوات تساعد على جذب انتباه المتعلم، وزيادة القدرة على التواصل بين المتعلمين أنفسهم، وبينهم وبين المعلم.

5- التنوع في الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة بالبرنامج داخل الفصل والمعمل مكَّن التلاميذ من قيادة عملية تعلمهم من خلال اكتسابهم لمهارات العمل الجماعي وذلك عند تقسيمهم إلى مجموعات رُباعية وخماسية وسداسية، والقيام بأدوار مثل: القائد، المقرر، الملخص، الميقاتى، وذلك بالتبادل فيما بينهم في كل حصة مما أكسب التلاميذ متعة التعلم، والثقة بالنفس، وأدب الحوار.

6- متابعة التلاميذ من قِبل المعلم أثناء تنفيذ مهام الدرس التعليمية، وتقديم التغذية الراجعة، والإجابة عن أسئلتهم، وتصحيح المعلومات في نفس اللحظة أسهم بفاعلية في تحسين التحصيل الدراسي، وتنمية مهارات تلاميذ المجموعة التجريبية الإملائية.

يتضح مما سبق أن التعلم المدمج بما يتضمنه من أساليب، واستراتيجيات، وفنيات وأدوات، وأنشطة متنوعة كان لها فاعلية كبيرة في تحسين بعض مهارات الإملاء (كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب، وكتابة الهمزة في أول الكلمة، ثم كتابة الهمزة المتطرفة)، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية مهارات الإملاء لديهم، على عكس المجموعة الضابطة التي لم يتعرض تلاميذُها لأنشطة البرنامج، وفاعليته.

ثانيًا- تفسير نتائج الفرض الثاني والمتعلق بالسؤال الثاني:

أظهرت النتائج فاعلية التعلم المدمج في وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمهارات الخط العربي (النَّسخ، والرُّقعة) لصالح المجموعة التجريبية، وقد يرجع ذلك إلى:

1- تفاعل التلاميذ بشكل مباشر مع موقع منهل الكتابة العربية زاد من اطلاعهم على الشكل الصحيح للحروف، ومحاكاتها.

2- وجود نماذج وأنشطة متنوعة بكتاب التلميذ ساعد على الاهتمام بالممارسة الحقيقية لمهارات الخط العربي عن طريق التعلم التقليدي وأنشطته، والتعلم الإلكتروني والإنترنت.

3- اشتمال البرنامج على نماذج لخط النسخ بترتيب الدروس تليها نماذج لخط الرُّقعة مباشرة وأشكال الحروف مفردة ومتصلة مما يعزز التعلم الذاتي، والتمييز والمقارنة.

4- استخدام تدريبات متنوعة داخل كتاب التلميذ والموقع والحصة ساعد على تعدد وسائل التقويم، بجانب الاختبارات القبلية والبعدية.

5- العمل في مجموعات، والتواصل عن طريق الفيس بوك والبريد الإلكتروني، والإذاعة المدرسية عزز قدرة التلاميذ على استخدام الخط اليدوى في الحصة وأيضًا على برنامج وورد (Word).

6- استخدام مهارات كتابة الخط النسخ وخط الرُّقعة عن طريق الحاسب أعطى التلاميذ وسيلة جديدة لتحسين خطوطهم.

7- استخدام الباوربوينت (Powerpoint) في عمل عروض تقديمية للدروس، واستخدام صور الحروف، والداتا شو، والكمبيوتر، واللوح القلاب ساعد على متعة التعلم؛ مما أثر بالإيجاب على أدائهم في الخط العربي، وعزز قدرتهم على اكتساب مهارات رسم الحروف.

ثالثًا- تفسير نتائج الفرض الثالث والمتعلق بالسؤال الثالث:

أظهرت النتائج فاعلية برنامج التعلم المدمج في وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى(0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية، وقد يرجع ذلك إلى:

1- تفاعل التلاميذ بشكل مباشر مع موقع منهل الكتابة العربية زاد من اطلاعهم على صياغات لغوية صحيحة يمكن الاستعانة بها في التعبير الكتابي الوظيفي.

2- ساعد التعلم المدمج التلاميذ على التواصل فيما بينهم وبين المعلم للتوصل للصيغ الكتابية الصحيحة الوافية، من خلال معايير كتابة كل مجال من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي.

3- ساعد التعلم المدمج التلاميذ على التعلم الذاتي في اكتساب مهارات التعبير الكتابي الوظيفي وتعزيز ذلك عن طريق التعلم التقليدي بالفصل والتعلم الإلكتروني من خلال الموقع على الإنترنت.

4- ساعد التدريس باستخدام التعلم المدمج القائم على البنائية على تنمية مهارات البحث العلمي من خلال عمل كل مجموعة مما زاد من متعة التعلم عن طريق تقسيم التلاميذ إلي مجموعات: مجموعة تبحث على جوجل في المجال

المستهدف، ومجموعة تقوم بعمل بحث يتم عرضه على التلاميذ بالإذاعة المدرسية، ومجموعة تصمم عرضًا تقديميًا للدرس، وأخري تجمع بعض المواقع التي لها علاقة بموضوع التعلم مما زاد من إحساس التلميذ بأهميته في الحصول علي المعلومة والحرص على إنجاح عملية التعلم.

5- جعل التعلم المدمجُ التلاميذ وما لديهم من خبرات الركن الأساس في الموقف التعليمي؛ حيث وفر نوعًا من التعلم المتمركز حول المتعلم، وهذا بدوره جعل التلاميذ أكثر تركيزًا واستيعابًا للموضوعات المقررة؛ لأنه يلبى لهم ما يحتاجون إليه من خبرات إملائية وخطية وتعبيرية.

6- سمحت إجراءات تنفيذ البرنامج للتلاميذ بتبادل المعلومات التي يعرفونها عن موضوع التعلم، وتمكنهم من تحقيق أهداف التعلم؛ الأمر الذي كان له أكبر الأثر في ممارسة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

7- زاد من فاعلية البرنامج متابعة المعلم للتلاميذ أثناء كل خطوة من خطوات التعلم المدمج، وتوجيهه لهم وتصحيح الأخطاء أثناء مراحل قبل التدريس وأثنائه وبعده، وكذلك إجابة أسئلة أنشطة الموضوعات في نهاية كل درس مما شجع التلاميذ على زيادة المشاركة مع الإحساس بالمسئولية الفردية والجماعية.

المحور الثالث. النتائج والتوصيات والمقترحات:

النتائج:

توصل البحث إلى عديد من النتائج، وفيما يلي عرض موجز لهذه النتائج:

1- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في الاختبار البعدى لمهارات الإملاء لصالح المجموعة التجريبية.

2- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمهارات الخط العربي لصالح المجموعة التجريبية.

3- وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي لصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات:

أوصى البحث في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج بالآتي:

1- استخدام استراتيجية التعلم المدمج القائم على البنائية في تدريس مهارات اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة مع الاستفادة من معامل الحاسب الآلي بالمدارس وصيانتها.

2- تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية على استخدام استراتيجية التعلم المدمج المعتمد على الوسائط المتعددة، والإنترنت في تنمية مهارات لغوية أخرى لدى التلاميذ.

3- تشجيع تلاميذ المرحلة الإعدادية على ممارسة أساليب التعلم الذاتي في تنمية مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي لديهم، وعدم الاكتفاء بالتعلم التقليدي وحده.

4- توفير المصادر التعليمية بمكتبات المدارس؛ لرجوع التلاميذ إليها عند البحث عن معلومات متعلقة بمقررات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي.

5- الاستفادة مما تضمنه البرنامج الحالي من مهارات متنوعة ومختلفة في تدريس الإملاء والخط والتعبير الكتابي الوظيفي.

6- تنويع الأنشطة في تدريس مهارات اللغة داخل المقرر وجهًا لوجه وعن طريق الإنترنت، وإشراك التلاميذ في العمل الجماعي، وتحمل المسئولية في التعلم.

مقترحات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، وما خلص إليه من توصيات، اقترح البحث إجراء الدراسات والبحوث الآتية استكمالاً لها:

1- استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي في مراحل دراسية أخرى.

2- بناء برنامج باستخدام استراتيجية التعلم المدمج قائم على البنائية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

3- فاعلية برنامج باستخدام استراتيجية التعلم المدمج لتنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

4- فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج في تنمية المهارات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الفصل السابع
تطبيقات تربوية في تدريس الكتابة باستخدام استراتيجية التعلم المدمج

أولا: نماذج من الدروس التي تم تدريسها:

1- نموذج لدرس إملاء.

2- نموذج لدرس تعبير وظيفي.

3- نموذج لدرس خط عربي.

ثانيًا- قوائم المهارات النهائية التي اشتملت عليها الدروس:

1-قائمة مهارات الإملاء.

2-قائمة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

3-قائمة مهارات الخط.

ثالثًا- الاختبارات النهائية التي تم تطبيقها:

1-اختبار الإملاء.

2-اختبار التعبير الكتابي الوظيفي.

3-اختبار الخط العربي.

أولاً- نماذج لثلاثة دروس لـ:

استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تنمية بعض مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

1-الدرس الأول- في الإملاء:

الدرس الأول: الحروف التي تنطق ولا تكتب
المهارات المستهدفة: **بُنى التلميذ/ بُنيتي التلميذة** ...، بعد الانتهاء من تعلمك لهذا الدرس، يتوقع منك أن تكون قادراً على أن: تحذف الألف أول الكلمة، مثل:(ابن) إذا جاءت بين علمين. تحذف الألف وسط الكلمة، مثل:(طه، هذا، وذلك، لكن، هذه، إله، وأولئك). تحذف الألف آخر الكلمة، مثل:(ألف ما الاستفهامية في علامَ). تحذف الواو من وسط الكلمة، مثل: (داود، طاوس). تحذف لام الذين، ونون الجمع المذكر عند الإضافة في (معلمو اللغة العربية). تحذف نون التنوين بأنواعه في حالة: الرفع، النصب، الجر. **الأهداف الإجرائية للدرس:** تتعرف على الكلمات التي بها حروف تنطق ولا تكتب. تحدد الحروف التي تنطق ولا تكتب في كلمة (ابن). تحدد الحروف التي تنطق ولا تكتب في كلمات، مثل:(طه، هذا، وذلك، لكن، هذه، إله، وأولئك). تحدد الحروف التي تنطق ولا تكتب في أخر الكلمة، مثل:(ألف ما الاستفهامية في علامَ).

تحدد الحروف التي تنطق ولا تكتب في وسط الكلمة، مثل: (داود، طاوس).

تحدد الحروف التي تنطق ولا تكتب في كلمة(الذين)، ونون الجمع عند الإضافة.

تحدد الحروف التي تنطق ولا تكتب في التنوين بأنواعه.

تكتب الكلمات التي تملى عليك كتابة صحيحة.

تقدِّر أهمية الحروف التي تنطق ولا تكتب في الكلام.

الاستراتيجية: التعلم المدمج.

الزمن المستغرق: (حصتان).

الوسائل المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض Data Show، موقع تعليمي (منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى)، إنترنت، صفحة فيس بوك مرتبطة بالموقع، أنشطة وتدريبات.

بُنى التلميذ/ بُنيتي التلميذة ...، عند تناولك لدرس الإملاء مستخدمًا استراتيجية التعلم المدمج، عليك اتباع الآتي:

نشاط (1):

- استمع لتمهيد المعلم للموضوع الإملائي؛ للتأكد من اكتسابك لمفهوم الحروف التي تنطق ولا تكتب، كعرضه لكلمة، مثل: لكن، ومراجعة قواعد رسمها.
- أجِب عن أسئلة قطعة الإملاء من جانبها المعرفي، ويأتي حلها فيما تتضمنه القطعة من معلومات تتضمن مفهوم الحروف التي تنطق ولا تكتب.
- استمع لعنوان قطعة الإملاء من معلمك، وهو (ذكاء غلام)
- ضع عنوانًا آخر للقطعة...
- تأكد من فهمك للقطعة، بمعرفتك لمعاني كلماتها، واستخلاص فكرتها، ويتم ذلك عن طريق أسئلة المعلم التي تقيس الفهم العام لهذه القطعة.

- **هات معنى: أصغريه. هات جمع: قلب. هات مضاد: أطـــال مفرد: أعمار**

....

<u>نشاط (2):</u>

- اقرأ الأمثلة المراد دراسة قاعدتها، وضع خطًا تحت هذه الأمثلة، ويمكـن كتابـة الكلمات أوالجمل الممثلة على السبورة؛ ليـدور حولهـا الشرـح، والمناقشـة بعـد ذلك.

الأمثلة:

أ- **حذف الألف من أول الكلمة.**

1- حذف الألف من ابن وابنة.

- أبنتك هذه؟
- يا بن على تحرك.
- نبي هذه الأمة محمد بن عبد الله.
- فاطمة بنت على.
- هاشم بن زين العابدين.

لاحظ ابن وابنة في الأمثلة السابقة

ستكتشف مواضع حذف ألف (ابن وابنة) هي:

- إذا دخلت عليها همزة الاستفهام.
- إذا وقعت بعد حرف النداء يا.
- إذا كانت الكلمتين مفردتين.
- إذا وقعت بين علمين، ودون فاصل بينهما في نفس السطر، أولها غير منون.
- إذا وقعت صفة بين اسمى علم. أو بين اسم علم ولقبه أو اسم علم وكنيته.

- إذا اختل شرط واحد من الشروط السابقة وجب ثبوت الألف.
- تأمل الكلمات في الجمل الآتية:
- فيمَ تفكر؟ وعلامً تسأل؟
- بسم الله الرحمن الرحيم.
- هذا كتابي وهؤلاء زملائي.
- هانذا وفيت بعهدي.
- ذلك الكتاب لا ريب فيه.
- طه تلميذ مجتهد.

ملحوظة: نلاحظ أن نطق الكلمات التي تحتها خط يختلف عن كتابتها فهي تشتمل على ألف تظهر نطقًا وتحذف لفظًا.

2-مواضع ثبوت ألف ابن وابنة.

- إذا ثُنيت أو جُمعت، مثل: هؤلاء أبناء عمر.
- إذا سبقتا بأكثر من علم، مثل: غنت أمل وسلمى ابنتا جمال أنشودة.
- إذا نُوِّنَ الاسم الواقع قبلها، مثل: عاقبت عامرًا ابن صالح.
- إذا جاء قبلها أو بعدها غير علم، مثل: كان الراوي ابن مسعود.
- إذا وقعت أثناء الكتابة في أول السطر أو آخر السطر، مثل: مدرسة ابن الوليد فازت بالمسابقة.

ب- **مواضع حذف الألف من وسط الكلمة.**

- محمد صغير لكنه شجاع.
- أولئك عليهم صلوات من ربهم ورحمة.
- تلقى طه علمه بسوهاج.

- ملحوظة: نلاحظ أن نطق الكلمات التي تحتها خط يختلف عن كتابتها فهي تشتمل على ألف تظهر نطقًا وتحذف كتابة، وهناك مواضع أخرى:
- لفظ الجلالة (الله) وكلمة إله نكرة أو معرفة بأل.
- تحذف في كلمة (لكن) ساكنة النون أو (لكن) مشددة النون، واسم الإشارة (أولئك).
- تحذف جوازًا لا وجوبًا من كلمة (مئة) مفردة أو مركبة (مئتان- ثلاثمئة)
- تحذف وسطًا بعد الهمزة المرسومة ألفًا من الأفعال والأسماء، ويعوض عنها بالمد، مثل: آمن- آثر- آدم – مكافآت – مآرب).

ج- مواضع حذف الألف من ما الاستفهامية:

- تُحذف الألف من (ما) الاستفهامية إذا دخل عليها حرف جر، بشرط ألا تُركب مع (ذا).
- وتُحذف من ها التنبيه من اسم الإشارة: هذا، هذه، وهؤلاء، بخلاف، هاتان وهاذان.

د- حذف الألف آخر الكلمة

- وتحذف الألف آخر الكلمة من ها التنبيه إذا كان ضمير مبدوء بهمزة نحو: هأنا، هأنتما، هأنتم.
- تحذف من ألف الضمير (أنا) إذا تقدمه (ها) التنبيه أو تليه ذا الإشارية نحو هأنذا.
- تحذف من ذا الإشارية المقرونة باللام الدالة على البعد نحو: ذلك وتحذف أيضًا من التثنية؛ حتى لا يجتمعا ألفان كما في ذان. وتحذف من آخر كلمة طه.

هـ ـ حذف الواو أو اللام

- بعثَ الله داود نبيًا.
- سبحان الذى أنزل على عبده الكتاب.
- هي التي فازت بالمسابقة.

ملحوظة: يُلاحظ مما سبق أن نطق الكلمات التي تحتها خط تشتمل على واو، أو لام تظهر نطقًا، وتحذف كتابةً.

- تعرف على سبب رسم كل كلمة بهذا الشكل، وإن طرح الأسئلة حول كيفية رسم الكلمات، والإجابة عنها، يقودك بصورة تدريجية لخصائص المفهوم الإملائي.
- بعد انتهاء المعلم من مناقشتكم واستخلاص القاعدة، يتم ترتيبها؛ لتشكل مفهوم الحروف التي تنطق ولا تكتب الذي يطبق عند كتابة جميع الكلمات المماثلة لما دُرِسَ.

نشاط (3):

- اكتب ما يملى عليك في كراسة الإملاء.
- اقرأ القطعة جهريًا حينما يطلب منك معلمك ذلك.
- أَجب عن الأسئلة التالية:

س اختر الإجابة الصحيحة مما يأتي:

1 – أشهد أن لا ......إلا الله. (إله – إلاه – إلاها).

2 – بسم الله .... الرحيم. (الرحمان– الراحمن– الرحمن).

3 – ..... إله واحد. (إلاهكم– إلهكم – إلاهاكم).

4 – محمد شجاع ... مهمل. (لاكنه– لكنه – لكنها).

5 - ..... التلاميذ مجدون. (أولائك - أولاءك - أولئك).

6 - كان عبد الله .... عمر بارًا بأبيه. (بن - ابن - ابنا).

7 - ...... طائر جميل. (الطاووس - الطاوس - الطوس).

8 - جاء .... يحفظ القرآن. (الذى - اللذى - اللاذى).

9 - ...... ما كنا نبغ. (ذالك - ذلك - ذاليك).

10 - .... تلميذ مجتهد. (هاذه - هذان - هذا).

نشاط (4)

اتبع توجيهات المعلم عندما يقسمك إلى مجموعات صغيرة تتراوح بين (4-6) أفراد:

- **المجموعة الأولى:** تقوم بالدخول على الموقع للاطلاع على دروس الأملاء، ومنها الحروف التي تنطق ولا تكتب للتأكد من صحة ما كتبته، فيما يلي:

http://elmanhal.arkanorg.com

الحروف التي تنطق ولا تكتب

المحتوي



عزيزي التلميذ... عزيزتي التلميذة

الأمثلة:

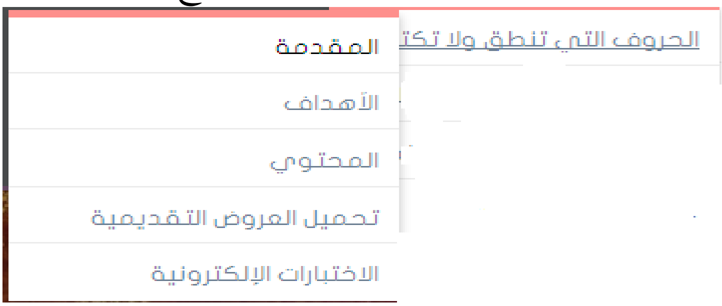
أ- حذف الألف من أول الكلمة.

١- حذف الألف من ابن وابنة.

§ أبنتك هذه؟

§ يا بن علي تحرك.

- **المجموعة الثانية**: تقوم بالبحث عن درس الحروف التي تنطق ولا تكتب بمحرك البحث Google ، وعرض الموضوع على المعلم ثم الفصل، ثم المدرسة بالإذاعة المدرسية.
- **المجموعة الثالثة**: تقوم بعمل بحث عن درس الحروف التي تنطق ولا تكتب؛ ليناقشوه في الفصل.
- **المجموعة الرابعة**: تصمم عرضًا تقديميًا للدرس، وتعرضه على المعلم مع إمكانية الاستعانة بالعروض التقديمية على الموقع بالدرس فيما يلي.



- **المجموعة الخامسة**: تكتب قائمة بالمواقع التي تناولت نفس الموضوع للاستفادة منها مع بقية التلاميذ.
- يمكنك طرح أسئلتك على المعلم، عن طريق صفحة الموقع، والتنقل بين محتوياته.
- احرص على أن تقوم مجموعتك بعرض ما قامت به على تلاميذ الفصل جميعهم.

<u>نشاط (5): قم بعمل ما يلي:</u>

- عليك الإجابة عن الأسئلة الموجودة في الدرس على الموقع، أو بكتاب التلميذ.
- أَجب عن أسئلة الاختبار الإلكتروني؛ فإن اجتزتها عليك الانتقال للموضوع الذى يليه، وإن لم تجتزها فعليك أن تقوم بإعادة دراسة الموضوع كاملا، مع بعض الأنشطة.
- اِذهب إلى مكتبة الموقع؛ لإثراء درس الإملاء.

نشاط (6): أجب عما يلي:

(هذا- بن- لكن – إله- بسم- الرحمن – الذى – هذه- التي- طاوس- داود- علامَ – طه – هؤلاء- الله- أولئك – ذلك –فيمَ –هأنذا- مكافآت- الذين)

صنف الكلمات الآتية إلى كلمات بها واو تنطق ولا تكتب أو ألف أو واو في **الجدول التالي:**

الحروف التي تنطق ولا تكتب		
الألف	الواو	اللام

نشاط (7) نشاط منزلي، ويشتمل على ما يلي:

1- قم بكتابة الكلمات التي بها حروف تنطق ولا تكتب والتي تعلمتها في أثناء الدرس.

....

....

....

....

....

I. **بالتنسيق بين أفراد كل مجموعة قم بتصحيح قطعة الإملاء التي درستها في الحصة بعد تنزيل المعلم لها على صفحة الفيس بوك لمجموعة منهل الكتابة العربية بإدارة ساقلتة التعليمية، للتعليق عليها، وتصحيحها، على أن يقوم هذا الفرد بنقل التصحيح لكل أفراد المجموعة.**

الدرس الثاني- في الخط العربي:

الموضوع الأول - حروف : الألف والباء والتاء والثاء

المهارات المستهدفة:

بُنى التلميذ/ بُنيتي التلميذة ...، بعد انتهائك من تعلم هذا الدرس، يُتَوقَع منـك أن تكون قادرًا على أن:

- تحدد بعض الحروف الثابتة على السطر.
- تتعرف اتجاه الحرف أثناء الكتابة.
- ترسم الحروف المتشابهة رسمًا صحيحًا.
- ترسمُ حرف الألف مفردًا.
- ترسمُ حرف الباء مفردًا.
- ترسمُ حرف التاء مفردًا.
- ترسمُ حرف الثاء مفردًا.
- تكتبُ حرف الألف متصلا.
- تكتبُ حرف الباء متصلا.
- تكتبُ حرف التاء متصلا.
- تكتبُ حرف الثاء متصلا.
- تكتبُ جملة في سطر واحد وفق القواعد.
- تكتبُ أكثر من جملة في سطر واحد.
- تُميِّز بين خطي النسخ وخط الرقعة.

تراعى التناسق بين الحروف في الكلمة الواحدة.
تراعى الزوايا والانحناءات عند التقاء الحروف الرأسية بالحروف الأفقية.
تراعى المسافات الموحدة بين الكلمات والجمل وبعضها.
تراعى عدم تزاحم الكلمات المكتوبة في آخر السطر.
تراعى النظافة وعدم الشطب في المكتوب.
الزمن المستغرق: (حصتان).
الوسائل المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض Data Show، موقع تعليمي (منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي)، إنترنت، صفحة فيس بوك مرتبطة بالموقع، أنشطة وتدريبات.

بُنى التلميذ/ بُنيتي التلميذة، عند تناولك لموضوع حروف: الألف والباء والتاء والثاء مستخدمًا استراتيجية التعلم المدمج، عليك اتباع الآتي:

نشاط (1):

استمع لتمهيد المعلم للدرس بعرض الحروف باللوحة القلابة، أو بجهاز العرض (Data show)، أوعن طريق كتابتها على السبورة، وبعد التقديم للموضوع تابع معلمك وهو يرسم الحروف والنماذج على السبورة ثم قم بمحاكاة ذلك في كتابك.

1- استمع لشرح المعلم وهو يكتب حرف الألف مفردًا ومتصلا بالميزان للتعرف على خطوات كتابة الحرف وقواعده؛ لتتمكن من محاكاته فى كتابته.

2- استمع لشرح المعلم وهو يكتب حروف: الباء والتاء والثاء مفردة ومتصلة بالميزان للتعرف على خطوات كتابة الحرف وقواعده؛ لتتمكن من محاكاته فى كتابتها.

نشاط (2):

استعن بهذا النشاط؛ لتتعلم اتجاه كتابة حروف الدرس- مفردة ومتصلة- في بداية ووسط ونهاية الكلمة.

1	أ		ـأ	
2	ب	بـ	ـبـ	ـب
3	ت	تـ	ـتـ	ـت
4	ث	ثـ	ـثـ	ـث

2- ارسم حروف: الألف الباء والتاء والثاء مفردةً ومتصلة في كلمات:

أَبُ ، باء ، بَجَا ، بِشْرٌ ، تَمَّ تَهْدَأ

....

....

لاحظ الباء التي بعدها جيم، ثم لاحظ الباء التي بعدها شين أو سين.

تَمَتْ ، بنتُ ، يُثَبِّتُ ، يَتَثَبَّتُ

عندما تكون ثلاثة أسنان ترتفع الوسطى، وعند تعدد الأسنان لا تكون في ارتفاع واحد.

....

....

<u>نشاط (3):</u> لاحظ النموذجين التاليين مراعيًا المهارات المستهدفة عند كتابتهما.

"رَبَّنَا آتِنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا" قرآن كريم

....

....

"إِنْ تَنْصُرُوا اللَّهَ يَنْصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ" قرآن كريم

....

....

س2من النماذج السابقة بخط النسخ، استخرج ما يلى:

1- الكلمات التي بها حروف مطموسة.

....

....

2- الكلمات التي بها حروف بها جزء نازل عن السطر.

....

....

3- الكلمات التي بها حروف مفتوحة.

....

....

4- الكلمات التي بها حروف ثابتة على السطر.

....

....

نشاط (4): اكتب النماذج التى الآتية بخط الرقعة فيما يلى:

1	أ		ـا	
	بـ	ـبْـ	ـب	ـب
2				

أب ، ب ، دابا ، نجا ، بر ، تم ، تهدأ

لاحظ أن هناك شكلان للباء بخط الرُّقعة، واختلف شكل الباء المبتدىء بحسب ما بعده، ولم يختلف شكل الألف.

....

....

تمت ، بنت ، ثبت ، يثبت ، يتثبت

لاحظ أنه عند توالى الحروف المسننة، لا تكون بارتفاع واحد.

....

....

"ربنا آتنا من لدنك رحمة وهيئ لنا من أمرنا رشدا" قرآن كريم

....

....

"إن تنصروا الله ينصركم ويثبت أقدامكم" قرآن كريم

....

....

س2من النماذج السابقة بخط الرقعة، استخرج ما يلى:

1- الكلمات التي بها حروف مطموسة.

....

....

2- الكلمات التي بها حروف بها جزء نازل عن السطر.

....

....

3- الكلمات التي بها حروف مفتوحة.

....

....

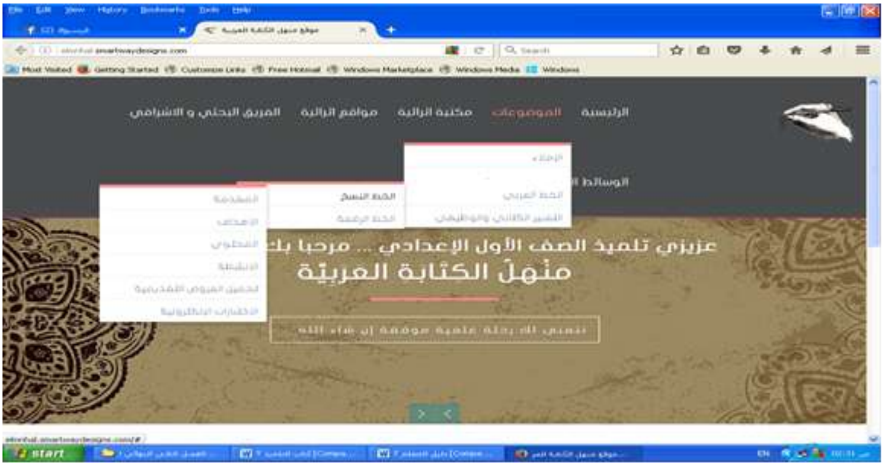
4- الكلمات التي بها حروف ثابتة على السطر.

....

....

نشاط (5): انتبه لتعليمات المعلم عندما يُقَسِّمكم إلى مجموعات صغيرة بحيث تتراوح بين (4–6) أفراد لكل مجموعة:

- المجموعة الأولى: تدخل على الموقع للاطلاع على موقع "منهل الكتابة العربية للصف الأول الإعدادى" وقراءة الموضوع الأول: حروف الألف والباء والتاء والثاء ؛ للتأكد من صحة ما كتبوه، وهو: http://elmanhal.arkanorg.com



- المجموعة الثانية: تبحث عن موضوع (حروف الألف والباء والتاء والثاء) بمحرك البحث **Google**، وتعرض الموضوع على المعلم ثم الفصل، ثم المدرسة بالإذاعة المدرسية.



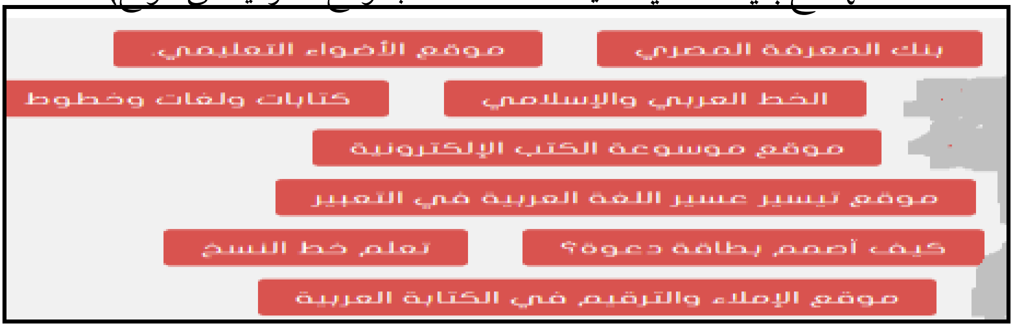
- **المجموعة الثالثة:** تعمل بحثًا عن حروف الدرس، وطريقة كتابتها.

- **المجموعة الرابعة:** تصمم عرضًا تقديميًا للدرس بخط النسخ، وتعرضه على المعلم.

- **المجموعة الخامسة:** تصمم عرضًا تقديميًا للدرس بخط الرقعة، وتعرضه على المعلم.

ملحوظة: ويمكنك الاستعانة بالعروض التقديمية على الموقع.

المجموعة السادسة: تكتب قائمة بالمواقع التي تناولت نفس الموضوع للاستفادة منها مع بقية التلاميذ. (يمكنك الاستعانة بالمواقع الاثرائية على الموقع)



- قم بمراسلة المعلم عن طريق صفحة فيس بوك الخاصة بالموقع لتقديم التغذية الراجعة.

- عند انتهائك من الأنشطة المكلفين بها يمكنك الذهاب إلى مكتبة الموقع؛ لإثراء درس الخط، ومحاكاة مهاراته، والاطلاع على توجيهات في خط النسخ وخط الرقعة في مكتبة الفيديو.

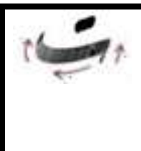


- شارك مجموعتك في عرض ما قامت به على تلاميذ الفصل جميعهم.

نشاط (6) منزلي: نفِّذ ما يلي:

- – ادخل على الموقع واقرأ مقدمة خط النسخ، لأنها مفيدة جدًا في اتقانـك لقواعد الخط.
- – بعد كتابة نماذج خط النسخ نشاط (3)، ونماذج خط الرقعة نشاط (4)، قم بالدخول إلى الموقع، واختر قائمـة: موضـوعات، الخـط العـربي، الخـط النسخ، ثم المحتوى، الدرس الأول، وقارن بين النموذج الذى كتبتـه بخـط النسخ، ونظيره بخط الرقعة.

– **حدد اتجاه الحرف مسترشدًا بما يلي:**

1	2		3		4	
						

لاحظ ما يلي:

<u>ملحوظة:</u>

– **اكتب بخط النسخ نشاط (3) في كتاب التلميذ.**

– **اكتب نشاط (3)، ونشاط (4) باتباع الخُطوات التالية:**

DecoType Roqaa- DecoType Naskh - Microsoft Word - Insert –Object- OK- Apply- Close

– **عند خروج مربع الحوار التالي اكتب فيه ما تشاء، واختـر مـا يناسـبك مـن الخيـارات المتاحة، ثم اضغط علـى Apply لمعاينة ما كتبته، واضغط على Close لإغلاق مربع الحوار، وللعودة للبرنامج الأصلي مرةً أخرى اضغط في أي مكان فارغ.**

يمكنك تحميل خط النسخ أو الرقعة واختيارهما من قائمة أنواع الخطوط ببرنـامج وورد (Word).

الدرس الثالث- في التعبير الكتابي الوظيفي:

الدرس الأول: كتابة الرسالة

المهارات المستهدفة:

بُني التلميذ... بُنَيَّتى التلميذة، بعد انتهائك من تعلم هذا الدرس، يُتَوقَع منك أن تكون قادرًا على أن:

- تكتب مقدمة مناسبة للرسالة.
- تكتب تحية مناسبة لموضوع الرسالة.
- تكتب خاتمة موجزة للرسالة.
- تُوَقِّع على الرسالة.
- تكتب تاريخ الرسالة.
- تكتب المُرسل إليه.
- تكتب رسالة خالية من الأخطاء اللغوية.
- تُعَبِّر أفكارك عن مضمون الرسالة.

الأهداف الإجرائية للدرس:

- تحدد الأفكار الرئيسة للرسالة.
- تحدد الأفكار الفرعية لموضوع الرسالة.
- تربط بين أفكار الرسالة.
- تختار الكلمات المناسبة لموضوع الرسالة.
- تربط جمل الرسالة بأدوات ربط مناسبة.

- تكتب كلمات خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.
- تستخدم علامات الترقيم المناسبة.
- تنظم موضوع الرسالة في مقدمة ومتن وخاتمة.
- تتبع نظام الفقرات.
- تكتب بخط واضح.
- تقدر أهمية المهارات المستهدفة السابقة عند كتابة الرسالة.

الوسائل المستخدمة: كمبيوتر، شاشة عرض Data Show، موقع تعليمي (منهل الكتابة العربية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى)، إنترنت، صفحة فيس بوك مرتبطة بالموقع، أنشطة وتدريبات.

بُنى التلميذ/ بُنيتي التلميذة ... بعد الاطلاع على أهداف الدرس... يمكنك قراءة الدرس فيما يلى:

نشاط (1): اقرأ ما يلى:

مفهوم الرسالة:

مكاتبات نثرية بين مرسِل، ومرُسَل إليه. وتنقسم إلى نوعين:

1- (ديوانية – حكومية): وتكون بين المصالح الحكومية والمواطنين.

2- (إخوانية – شخصية)أو(ورقية- إلكترونية): بين الإخوان والأصدقاء.

عناصر الرسالة:

البسملة: تبدأ الرسالة باسم الله فُتكتب البسملة "بسم الله الرحمن الرحيم" كاملة واضحة في أعلى الصفحة.

- كتابة اسم المرسل وعنوانه وتاريخ كتابة الرسالة في أعلى ووسط من جهة اليمين.

▪ **التاريخ**: ويكون في أعلى الصفحة من جهة اليسار، ويمكن أن يكون في أسفل الصفحة من جهة اليمين.

▪ **كتابة اسم المرسل إليه في أول سطر بعد البسملة،** مع ذكر لقبه، وعنوانه كتابة واضحة في أعلى الجهة اليسرى منع ذكر لقبه أوصفته اللائقة به، **دون تعظيم** زائد أو نقص مخل، ثم يتبع بدعاء له تقليدي، أو أدبي.

▪ **التحية الافتتاحية** : مثل: تحية طيبة، وبعد أوسلام عليكم ورحمة الله وبركاته، ثم تتلوها فاصلة، ثم كلمة وبعد.

▪ **موضوع الرسالة، ويشمل:**

-**مقدمة** :فقرة افتتاحية مختصرة، ومتصلة بالموضوع، ومثيرة وسليمة الصياغة ومستقلة.

-**العرض** : وهو الفكرة الأساسية ويعرض في فقرة أو أكثر تكون وحدة متكاملة وجوهر الموضوع ينبغي أن تبرز فكرته الرئيسة أولا ثم تنمو بأفكار فرعية وُترتب أفكاره ترتيبًا متسلسًلا طبيعيًا ومنطقيًا وُتدعم أفكاره بأدلة وبراهين، ويحسن اختيار جمله حسب موضوع الرسالة ويعرض الجوهر(المتن) في فقرات مع استخدام جيد لعلامات الترقيم.

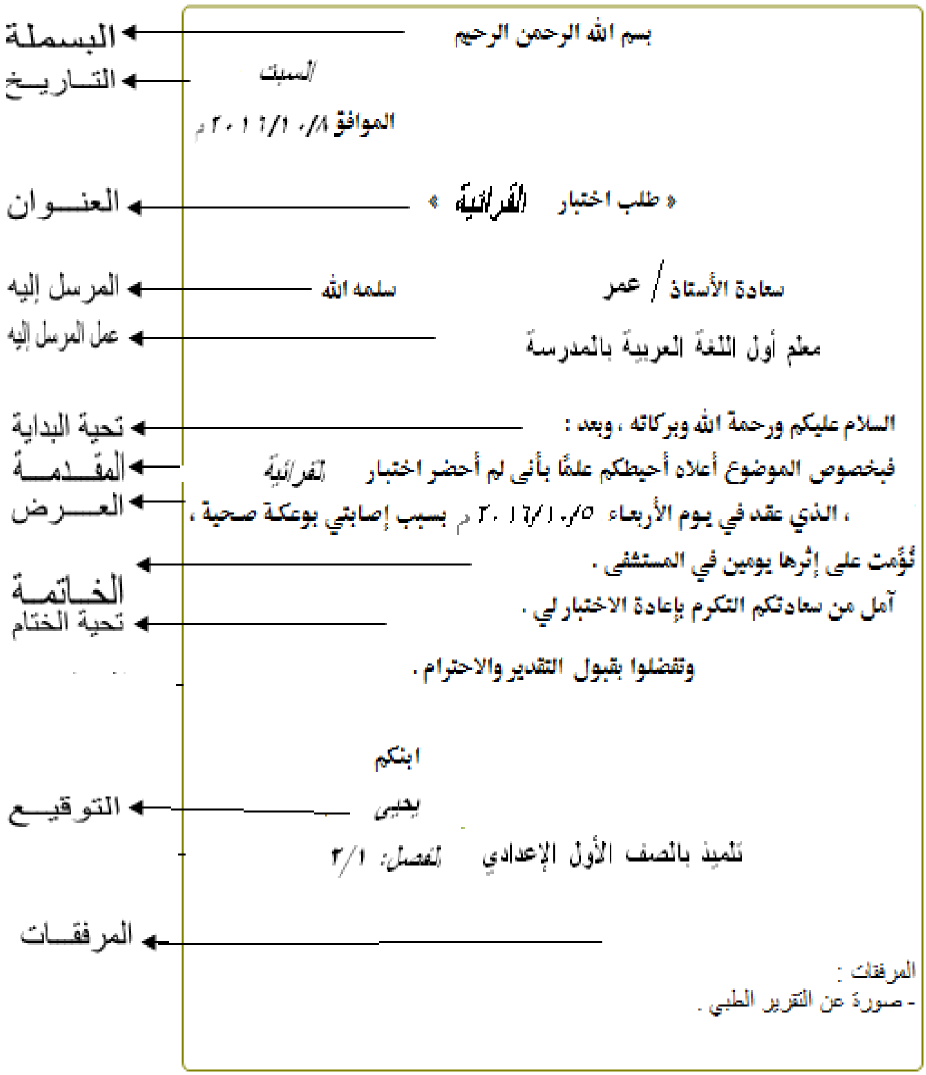
-**الخاتمة**: وهي الجزء الأخير من الرسالة جملة مرتبطة بالموضوع ، ويُحدد فيها الطلب.

التحية الختامية : تأتي بعد آخر فقرة ، ويحسن أن تكون موجزة ومعبرة مثل: السلام عليكم ثم كلمة المخلص، أو الصديق.

- **التوقيع**: يكتب الاسم بوضوح، وقد تُكتب الوظيفة.

<u>نشاط (2):</u>

هناك أكثر من طريقة يمكن لك أن تتبعها في تعلم موضوع كتابة الرسالة، إلا أنَّ هناك عناصر أساسية لابد من مراعاتها كما بالنموذج فيما يلي:


بسم الله الرحمن الرحيم

السبت

الموافق ٨/ ١٠/ ٢٠١٦م

« طلب اختبار القرائية »

سعادة الأستاذ / عمر سلمه الله

معلم أول اللغة العربية بالمدرسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد :

فبخصوص الموضوع أعلاه أحيطكم علمًا بأني لم أحضر اختبار القرائية ، الذي عقد في يوم الأربعاء ٥/ ١٠/ ٢٠١٦م بسبب إصابتي بوعكة صحية ، نُوّمت على إثرها يومين في المستشفى .

آمل من سعادتكم التكرم بإعادة الاختبار لي .

وتفضلوا بقبول التقدير والاحترام .

ابنكم

يحيى

تلميذ بالصف الأول الإعدادي الفصل: ١/ ٣

المرفقات :

- صورة عن التقرير الطبي .

نشاط (3): لاحظ النموذج السابق للرسالة ثم أجب عما يلي:

1 - اكتب رسالة للجيش المصري تشكره فيها على تحقيق الأمن، والأمان لمصر، والمصريين مراعيًا أهم عناصر الرسالة.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

نشاط(4):

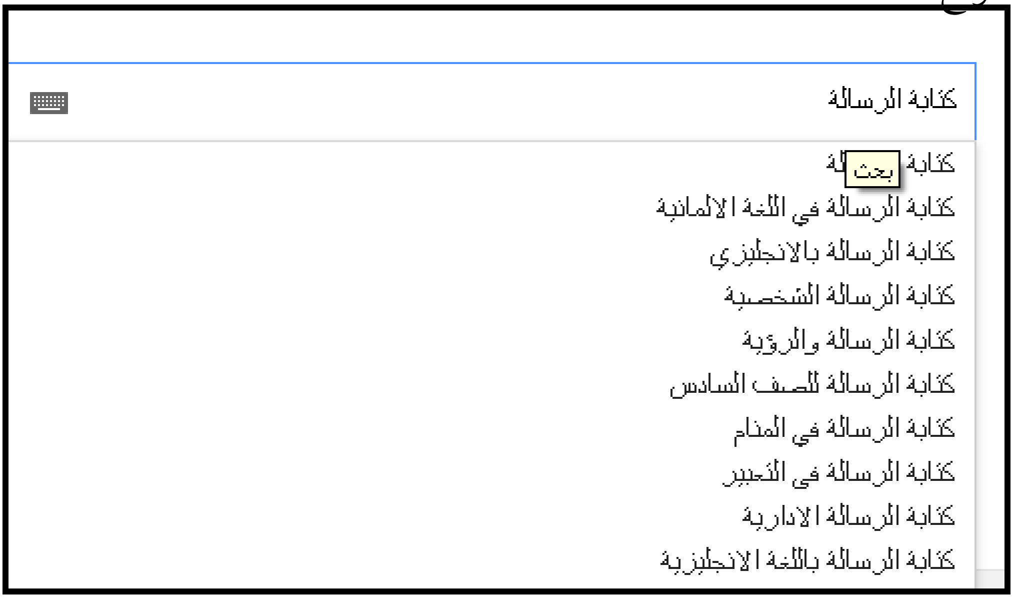
- اتبع توجيهات المعلم في تقسيمكم إلى مجموعات صغيرة من (4-6) فيما يلي:

- المجموعة الأولى: تقوم بالدخول إلى الموقع للاطلاع على موضوع الرسالة ورد Word؛ للتأكدِ من صحة ما كتبوه عن الرسالة، وهو:

http://elmanhal.arkanorg.com



- **المجموعة الثانية:** تقوم بالبحث عن موضوع كتابة الرسالة للاستعانة به في كتابة الرسالة المكلفين بكتابتها، بمحرك البحث Google، وعرض الموضوع على المعلم ثم الفصل، ثم المدرسة بالإذاعة المدرسية، ثم نشره على الموقع.

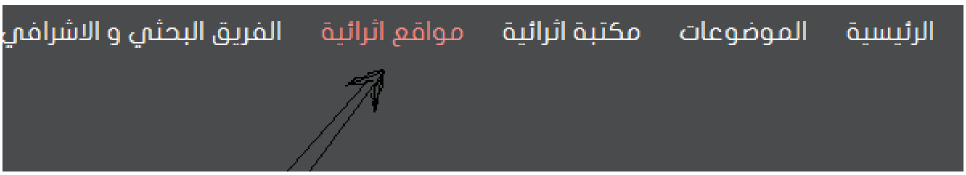


- **المجموعة الثالثة:** تقوم بعمل بحث ورقى عن مجال الرسالة.
- **المجموعة الرابعة:** تقوم بعمل عرض تقديمي للدرس، وعرضه على المعلم.

ملحوظة: يمكنك الاستعانة بالعروض التقديمية الموجودة على الموقع.



- المجموعة الخامسة: تقوم بكتابة قائمة بالمواقع التي تناولت نفس الموضوع؛ للاستفادة منها مع بقية التلاميذ.



- **توَجَّه إلى الأنشطة الموجودة بالموقع؛ للتدريب على مهارات التعبير الكتابي الوظيفي (الرسالة).**
- اجعل مجموعتك تعرض ما قامت به على تلاميذ الفصل جميعهم.

<u>نشاط (5):</u> نفِّذ ما يلي:

- **أَجِبْ عن الأسئلة الموجودة بالدرس على الموقع.**
- **عند اجتيازك الاختبار الإلكتروني يمكنك القيام ببعض الأنشطة الإثرائية؛ للانتقال للموضوع الذى يليه، وإن لم تجتزه قُمْ بإعادة دراسة الموضوع كاملا، مع بعض الأنشطة العلاجية.**

<u>نشاط (6):</u>

- **قُمْ بمراسلة المعلم بصفحة فيس بوك (منهل الكتابة العربية بإدارة ساقلتة التعليمية)، وتقديم التغذية الراجعة.**



- **أدوات الربط:**

هي مجموعة من حروف المعاني التي يستعين بها المتحدث أو الكاتب؛ لتحقيق التماسك بين الجمل أو الفقرات. ومن أمثلتها: حروف الابتداء: بل – متى، وحروف الاستدراك: بل– لكنْ– لكنَّ، وحروف الاستفتاح: ألا– وأما، وحروف العطف: الواو – ثم – الفاء– حتى – أم – بل– لكن– لا، وغيرها.

تخير أداة الربط المناسبة، وضعها مكان النقط في كل جملة فيما يلي:

1– أُخَطِّطُ وقتي ..... يوازن بين اللعب والمذاكرة. (لَّما، كما، عمَّا، بما)

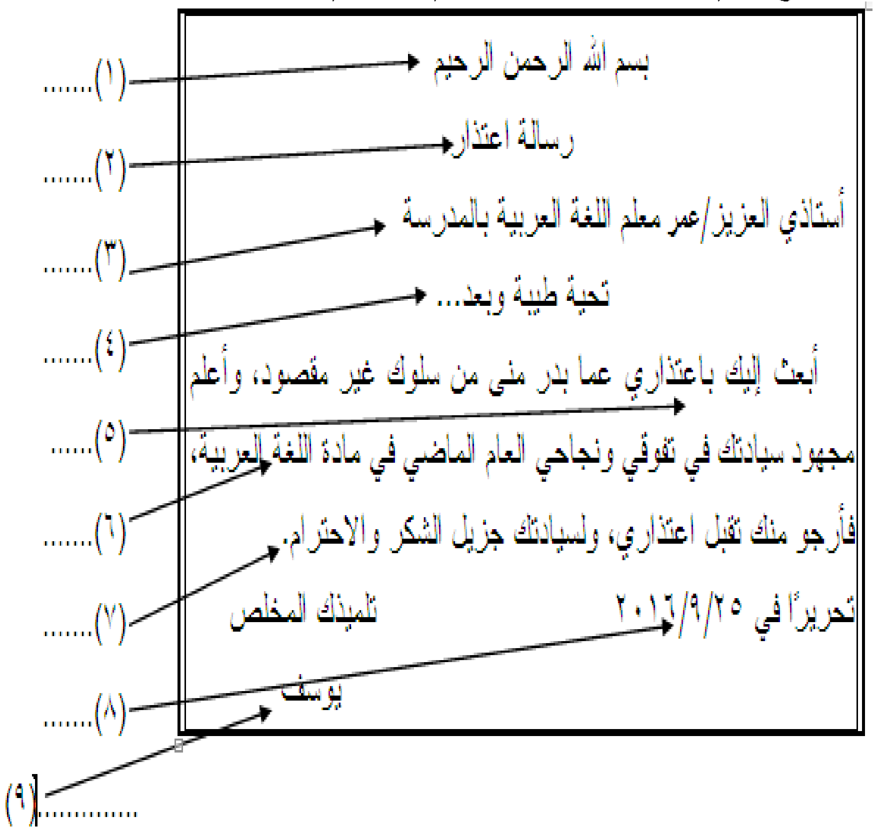
2– بالرغم من كثرة مشكلاته ..... تغلب عليها. (بـل، فإنَّـه، حتـىَّ، أَمْ)

3– علمتنا الحياةُ أنَّ المرءَ بأخلاقِه .... بمظهره وثيابه. (أو، و، لا، ثمَّ)

4– أغلقت الباب والشباك ... البلكونة. (في، من، على، ثمَّ)

<u>نشاط (7):</u>

س ضع اسم العنصر المناسب أمام كل رقم من عناصر الرسالة.



<u>نشاط (8) منزلي</u>: ويشتمل على ما يلى:

س1اكتب رسالة تهنئة إلى صديقك الذى حصل على التلميذ المثالي على مستوى المحافظة.

....

....

....

....

....

....

بعد كتابة الرسالة يمكنك تصحيحها عن طريق بطاقة التصحيح التالية، ضع (1) أسفل كل مهارة محققة، و(صفر) أسفل كل مهارة لم تتحقق.

المهارة	يكتب التلميذ رسالة خالية من الأخطاء اللغوية.	يستخدم التلميذ علامات الترقيم المناسبة.	يكتب رسالة فكرتها واضحة.	يكتب رسالة فكرتها مرتبطة بالموضوع.	يكتب بخط واضح وجميل.	يكتب عنوان المُرسِل والمُرسَل إِليه.
الدرجة						
المهارة	يسجل يوم وتاريخ كتابة الرسالة.	يكتب تحية افتتاحية.	يكتب مقدمة مناسبة.	يحدد مضمون الرسالة.	يكتب تحية ختامية.	يوقع على الرسالة.
الدرجة						

ثانيًا- قوائم المهارات النهائية التي اشتملت عليها الدروس:

1. القائمة النهائية لمهارات الإملاء المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي

م	تصنيف المهارات
	أولا- كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.
1	كتابة ألف واو الجماعة آخر الكلمة، مثل: عملوا، تعلموا.
2	كتابة الألف في وسط الكلمة، مثل: مائة.
3	كتابة الواو في آخر الكلمة، مثل : عمرو.
4	كتابة الواو في وسط الكلمة، مثل: أُولو، أُولى، وأُولات.
	ثانيًا- حذف الحروف التي تنطق ولا تكتب.
1	حذف نون الجمع المذكر عند الإضافة.
2	حذف لام الذين.
3	حذف نون التنوين بأنواعه في حالة: النصب، الرفع، والجر.
4	حذف الألف أول الكلمة، مثل: (ابن)؛ إذا جاءت بين علمين.
5	حذف الألف وسط الكلمة، مثل: (طه، لكن، هذه، إله، وذلك، وأولئك، الله).
6	حذف الألف آخر الكلمة، مثل: (ألف ما الاستفهامية في علامَ).
7	حذف الواو من وسط الكلمة، مثل: (الطاوس، داود).
	ثالثًا- كتابة الهمزة في أول الكلمة.
1	كتابة همزة القطع في مواضعها.
2	كتابة همزة الوصل في مواضعها.
3	كتابة همزة القطع أعلى الألف أو أسفلها بطريقة صحيحة.
4	التمييز بين همزة القطع وهمزة الوصل.

رابعًا - كتابة الهمزة المتطرفة.

1	كتابة الهمزة المتطرفة على السطر.
2	كتابة الهمزة المتطرفة على الألف.
3	كتابة الهمزة المتطرفة على الواو.
4	كتابة الهمزة المتطرفة على الياء.

2. القائمة النهائية لمهارات الخط العربي المناسبة لتلاميذ الصـف الأول الإعدادي

م	بعضُ مهارات الخط العربي(النّسخ والرُّقعة).
	أولا- مهارات تتعلق بالدقة والوضوح:
1	رسمُ حروف مفردة على السطر.
2	رسمُ حروف متصلة على السطر.
3	كتابةُ جملة في سطر واحد وفق القواعد.
4	كتابةُ أكثر من جملة في سطر واحد وفق القواعد.
5	رسم الحروف الثابتة على السطر .
6	رسم الحروف التي ينزل جزء منها عن السطر.
7	رسمُ الحروف المتشابهة رسمًا صحيحًا.
8	تحديدُ الحروف المفتوحة رءوسها.
9	تحديدُ الحروف المطموسة رءوسها.
10	التمييزُ بين خطى: النسخ والرقعة.
	ثانيًا- مهارات تتعلق بالجمال:
11	مُراعاةُ التناسق بين الحروف في الكلمة الواحدة.
12	مُراعاةُ الزوايا والانحناءات عند التقاء الحروف الرأسية بالحروف الأفقية.
13	مُراعاةُ المسافات الموحدة بين الكلمات والجمل وبعضها.
14	مُراعاةُ عدم تزاحم الكلمات المكتوبة في آخر السطر.
15	مُراعاةُ النظافة وعدم الشطب في المكتوب.

3. القائمة النهائية لمهارات التعبير الكتابي الــوظيفي المناســبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي

م	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي
	أولا- مهارات كتابة الرسالة:
1	كتابة رسالة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.
3	كتابة رسالة فكرتها واضحة.
4	كتابة رسالة فكرتها مرتبطة بالموضوع.
5	الكتابة بخط واضح وجميل.
6	كتابة عنوان المُرسِل والمُرسَل إليه.
7	كتابة يوم كتابة الرسالة، وتاريخها.
8	كتابة تحية افتتاحية.
9	كتابة مقدمة مناسبة.
10	تحديد مضمون الرسالة.
11	كتابة تحية ختامية.
12	التوقيع على الرسالة.
	ثانيًا- مهارات كتابة البرقية:
1	كتابة برقية خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.
4	كتابة برقية فكرتها واضحة.
5	كتابة برقية فكرتها مرتبطة بالموضوع.
6	كتابة برقية بخط واضح وجميل.

7	كتابة اسم المُرسَل إليه وعنوانه أعلى يمين البرقية.
8	كتابة جملٍ موجزة معبرة عن مضمون البرقية في الوسط.
9	كتابة اسم المُرسِل وعنوانه في الناحية اليسرى للبرقية.
10	تسجيل اليوم وتاريخه.

ثالثًا- مهارات كتابة اللافتة:

1	كتابة لافتة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.
4	كتابة لافتة فكرتها واضحة.
5	كتابة لافتة فكرتها مرتبطة بالموضوع.
6	كتابة لافتةٍ بخط واضح وجميل.
7	تحديد الجمهور المستهدف.
8	كتابة ألفاظٍ متداولة، وليست غريبة.
9	كتابة كلمات موجزة.
10	كتابة لافتة تثير الانتباه بأشكالها.

رابعًا- مهارات كتابة الإعلان:

1	كتابة إعلانٍ خالٍ من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.
4	كتابة إعلانٍ فكرته مرتبطة بالموضوع.
5	كتابة إعلانٍ بخط واضح وجميل.
6	كتابة الجهة المُعلِنَة أعلى وسط الصفحة.
7	يلي كلمة (يُعلن) المعلن أو الجهة المعلنة.

8	تحديد تفاصيل الإعلان: الزمان – المكان – الشيء المعلن عنه.
9	كتابة اسم الجهة المعلنة أسفل الجهة اليسرى.
10	تسجيل تاريخ الإعلان أسفل اسم الجهة المعلنة.

خامسًا- مهارات كتابة بطاقة الدعوة:

1	كتابة بطاقة دعوة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.
3	كتابة بطاقة دعوة فكرتها واضحة.
4	كتابة بطاقة دعوة فكرتها مرتبطة بالموضوع.
5	الكتابة بخط واضح وجميل.
6	كتابة جملٍ موجزة معبرة عن موضوع بطاقة الدعوة.
7	كتابة اسم المدعو والداعي.
8	كتابة المناسبة، وزمانها.
9	كتابة مكان الدعوة.
10	كتابة خاتمة مناسبة.

ثالثًا- الاختبارات:

1- اختبار مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

بيانات عامة	
اسم المدرسة:........................ اسم التلميذ:.........................	الفصل:............................... التاريخ:..............................

تعليمات الاختبار:

بني التلميذ/ بنيتي التلميذة

فيما يلى اختبار تشخيصي لمهارات الإمـلاء لتلاميـذ الصـف الأول الإعـدادي، ويتكون من(44) مفـردة، والتـي تـم صـياغتها في بعـض الأسـئلة الموضـوعية مقسمة إلى ثلاثة أنواع من الأسئلة:

1- أكمل. 2- الاختيار من متعدد. 3- الصواب والخطأ.

من فضلك اتبع التعليمات التالية:

- لا تبدأ الإجابة حتى يطلب منك.
- اقرأ كل سؤال جيدًا ثم أجب عنه في ورقة الأسئلة نفسها.
- في أسئلة الاختيار من متعدد اختر إجابة واحدة فقط من الاختيارات.
- ضع العلامة فقط بين القوسين في أسئلة الصواب والخطأ.
- التزم بالوقت المحدد للاختبار(35 دقيقة).

مثال: تعد علامة الاستفهام (؟) من علامات:

أ- الرفع.

ب-<u>الترقيم</u>.

ج-النصب.

نلاحظ أن الإجابة الصحيحة تم وضع خط تحتها؛ لاختيارها.

أجب والله ولى التوفيق

السؤال الأول: **ضع خطًا تحت الاختيار الصحيح:**

1- **المسلمون ....العالم.**

أ- عَلَّمُو.

ب- عَلَّمُوا.

ج-علَّمون.

2- اجتمع .... اللغة العربية.

أ- معلمو.

ب- معلموا.

ج- معلمون.

3- **التلاميذ...... مهارات الإملاء.**

أ- تعلموا.

ب- تعلمون.

ج- تعلمو.

4- ...... **يحب قراءة القصص.**

أ- طاهه.

ب- طاها.

ج- طه.

5- يشجع المعلم المتفوقين .... يحصلون على أعلى الدرجات.

أ- الذين.

ب- اللذين.

ج- اللاتى.

6- **عليٌّ متفوق .... غير منظم.**

أ- لاكنه.

ب- لكنه.

ج-**لاكنها.**

7- عمر ..... الخطاب ثاني الخلفاء الراشدين.

أ- ابن.

ب- إبن.

ج- بن.

8- ...... حديقة جميلة.

ت- هذه.

ث- هاذه.

ح- هذا.

9- لا ...... إلا الله.

أ- إلاه.

ب- إله.

ج- آلهة.

10-من الطيور الجميلة ....

أ- الطووس.

ب- الطاووس.

ج- الطاوس.

11- .... الكتاب ملئ بالقصص المثيرة.

أ- ذلك.

ب- ذالك.

ت- ذالكا.

12- أثنيت عليه....... حسنًا.

أ- ثناءًا.

ب- ثناءً.

ج- ثناؤٌ.

13- .... القلق؟

ت- عَلامَ.

ث- على ما.

ج- علمًا.

14-**قرأت .... كتاب.**

أ- مئت.

ب- مئة.

ج- مائة.

15- ..... **طلاب مجتهدون.**

أ- أولائك.

ب- أُلئكَ.

ج-أُولئكَ.

16- نبي الله ......

أ- داود.

ب- داوود.

ج- دوود.

17- (الله) من الكلمات التي بها حرف:

أ- يكتب وينطق.

ب- ينطق ولا يُكتب.

ج- لا ينطق ويكتب.

18- (أَصُومُ) الهمزة هنا كتبت على ألف؛ لأنها:

أ- مضمومة.

ب- مفتوحة.

ج- مكسورة.

19- (إِبرَاهِيمُ) الهمزة هنا كتبت تحت الألف؛ لأنها:

أ- مكسورة.

ب- مفتوحة.

ج- ساكنة.

20- (إِنَّ) الهمزة هنا كتبت تحت الألف؛ لأنها:

أ- مفتوحة.

ب- ساكنة.

ج- مكسورة.

21- (أُمٌّ) الهمزة هنا كتبت على الألف؛ لأنها:

أ- مفتوحة.

ب- ساكنة.

ح- مضمومة.

22- (أَشْرَفُ) الهمزة هنا كتبت على الألف؛ لأنها:

أ- مضمومة.

ب- مفتوحة.

ج- مكسورة.

السؤال الثاني: أجب بما هو مطلوب منك:

- حدد نوع الهمزة في الكلمات التي تحتها خط فيما يلى:

23- أكرم المديرُ ضيفَه. (قطع – وصل– متطرفة)

24- انطلق اللاعب ليحرز هدفًا. (قطع – وصل– متطرفة)

25- امرأة العزيز آمنت بيوسف عليه السلام. (قطع – وصل– متطرفة)

26- أكل التلميذ طعامَه (قطع – وصل– متطرفة)

27- ابن مصر ينعم بالخير. (قطع – وصل– متطرفة)

28- إنَّ الحياة كفاح. (قطع – وصل– متطرفة)

29- استخرج العلماء الكنوز من باطن الأرض. (قطع – وصل– متطرفة)

-حدد نوع الهمزة المتطرفة في كل كلمة تحتها خط فيما يلى:

30- الحياء شعبة من الإيمان. متطرفة على (أ– و– السطر)

31- تبرأ الرجل من تهمته. متطرفة على (أ– و– ي)

32- الجندي امرؤ شجاع. متطرفة على (أ– و– ي)

33- المتهم برئ حتى تثبت إدانته. متطرفة على (أ– و– ي)

السؤال الثالث: اقرأ الكلمات التي تحتها خط، ثم ضع علامة (√) أمام الكلمات الصحيحة إملائيًا، وعلامة (×) أمام الكلمات غير الصحيحة إملائيًا.

34- ما شايء الله كان. ( )

35- بَدَأَ العامُ الدراسي بداية قوية. ( )

36- لا يجروء أحد على هدم مصر. ( )

37- شاطى الإسكندرية جميل. ( )

38- عَمْرو بن العاص فتح مصر. ( )

39- غنىٌ شاكرٌ خيرٌ من فقيرٍ صابرٍ. ( )

40- إسم التلميذ الذى فاز بالجائزة هذا العام يحيى. ( )

41- جاء أولو الفضل. ( )

42- همزة الوصل تنطق وتكتب رأس عين صغيرة هكذا (ء). ( )

43- (أولات) كلمة بها حرف يكتب ولا ينطق. ( )

44- (أُولى) كلمة بها حرف يكتب ولا ينطق. ( )

مفتاح تصحيح اختبار الإملاء

م	البند	الإجابة	الدرجة	م	الإجابة	الدرجة
1	ب	علَّموا	درجة	23	قطع	درجة
2	أ	معلمو	درجة	24	وصل	درجة
3	ج	تعلموا	درجة	25	وصل	درجة
4	ج	طه	درجة	26	قطع	درجة
5	أ	الذين	درجة	27	وصل	درجة
6	ب	لكنه	درجة	28	قطع	درجة
7	ج	بن	درجة	29	وصل	درجة
8	أ	هذه	درجة	30	السطر	درجة
9	ب	إله	درجة	31	أ	درجة
10	ج	الطاوس	درجة	32	و	درجة
11	أ	ذلك	درجة	33	ي	درجة
12	ب	ثناءً	درجة	34	×	درجة
13	أ	علامَ	درجة	35	√	درجة
14	ج	مائة	درجة	36	×	درجة
15	ج	أُولئِك	درجة	37	×	درجة
16	أ	داود	درجة	38	√	درجة
17	ب	ينطق ولا يكتب	درجة	39	√	درجة
18	ب	مفتوحة	درجة	40	×	درجة
19	أ	مكسورة	درجة	41	√	درجة
20	ج	مكسورة	درجة	42	×	درجة
21	ج	مضمومة	درجة	43	√	درجة
22	ب	مفتوحة	درجة	44	√	درجة

2- اختبار مهارات الخط العربي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

بيانات عامة	
اسم المدرسة............................. اسم التلميذ.............................	الفصل................................. التاريخ:................................

تعليمات الاختبار:

عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة

فيما يلي اختبار تشخيصي لمهارات الخط المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ويتكون من عدد من الأسئلة، وهو مهم بالنسبة لك؛ ليحدد قدرتك على كتابة هذا الخط مطبقًا قواعده، وليس له علاقة بدرجاتك في دراستك، والمطلوب منك أن تقرأ الأسئلة بدقة، وتجيب عنها، علمًا بأن كل سؤال يُجاب عنه على حدة.

من فضلك اتبع التعليمات التالية:

- اقرأ كل سؤال جيدًا ثم أجب عنه في ورقة الأسئلة نفسها.
- أجب عن الأسئلة بعناية، ولكن لا تُضِع وقتًا كثيرًا في الإجابة عن أحد الأسئلة.
- التزمْ بالوقت المحدد للاختبار (35 دقيقة).
- لا تبدأ الإجابة حتى يُطلب منك.

أجب والله ولى التوفيق

الباحث

<u>السؤال الأول– اكتب ما يلي بخط النسخ:</u>

العدل مطلب مشروع للجميع، وقد جعله الله من أسمائه، وحذر الظالمين سوء العاقبة، وإذا غاب العدل تفشت المظالم، وجأر الناس بالشكوى حتى يتعاونوا معا، وعندها يزيح الله الغمة، وينصر الحق.

....

....

....

....

....

....

....

<u>السؤال الثاني– اكتب ما يلي بخط الرقعة:</u>

يسعى التلاميذُ المجتهدون إلى الحصول على نجاح باهر، فهم يقضون الليالي ساهرين مناضلين، ويهتمون بتأدية واجباتهم، وهم يعلمون أن النجاح لا ينالُه الكَسُول بل المجتهد.

....

....

....

....

....

مفتاح تصحيح اختبار الخط العربي

م	المهارات	كلمات الاختبار التي تقيس المهارة في خط النسخ	كلمات الاختبار التي تقيس المهارة في خط الرقعة	ملاحظات
		مهارات تتعلق بالدقة والوضوح		
1	يرسمُ التلميذ حروفًا مفردة على السطر.	مشروع، وحذر، وإذا، وجأر، بالشكوى.	الحصول، أن، المجتهدون، نجاح، ويهتمون.	درجتان لكل مهارة عند كتابة ثلاث كلمات يحصل التلميذ على درجتين. عند كتابة كلمتين يحصل على درجة واحدة وفى حالة عدم كتابة كلماتي حصل على صفر.
2	يرسم التلميذ حروفًا متصلة على السطر.	للجميع، الظالمين، بالشكوى، يزيح، ينصر.	يسعى، على، مناضلين، هم، المجتهد.	
3	يكتب التلميذ جملة في سطر واحد وفق القواعد.	العدل مطلب مشروع للجميع.	وهم يعلمون أن النجاح لا يناله الكسول.	
4	يكتب التلميذ أكثر من جملة في سطر واحد وفق القواعد.	السطر الأول.	السطر الأول.	
5	يحدد التلميذ بعض الحروف الثابتة على السطر.	مطلب – العاقبة – تفشَّت – عندها – الله.	يسعى – التلاميذ – يهتمون – يعلمون	
6	يحدد الحروف التي ينزل جزء منها عن السطر	العدل – مشروع – للجميع – وحذر – سوء – العدل – المظالم – جأر – الناس – بالشكوى – حتى – يتعاونوا – يزيح – وينصر الحق.	نجاح – فهم – واجباتهم – هم – النجاح.	

7	يحدد الحروف المفتوحة	مطلب- مشروع- قد- من – الله - للجميع – أسمائه – الظالمين- سوء – العاقبة – تفشت – المظالم – بالشكوى – يتعاونوا – معا – الغمة – وينصر – الحق.	الحصول – يقضون – بتأدية - يناله – مناضلين.	
8	يحدد الحروف المطموسة	العدل - للجميع - جعله - العاقبة – العدل – يتعاونوا – معا – الغمة.	يسعى- التلاميذ - الكسول - يهتمون – واجباتهم – يعملون - المجتهد.	
9	يرسم الحروف المتشابهة رسمًا صحيحًا.	يزيح- ينصر العاقبة- الغمة مشروع – أسمائه مطلب – المظالم	الحصول – المجتهدون الحصول – يقضون التلاميذ- واجباتهم.	
10	التمييز بين خطى: النسخ والرقعة.	فى حال كتابة خط النسخ وفق القواعد درجتان.	فى حال كتابة خط الرقعة وفق القواعد درجتان.	
	مهارات تتعلق بالجمال			
11	يراعى التلميذ التناسق بين الحروف في الكلمة الواحدة.			كل مهارة تتحقق تحصل على درجتين.
12	يراعى التلميذ الزوايا والانحناءات عند التقاء الحروف الرأسية بالحروف الأفقية.			
13	يراعى التلميذ المسافات الموحدة بين الكلمات والجمل وبعضها.			
14	يراعى عدم تزاحم الكلمات المكتوبة في آخر السطر.			
15	يراعى التلميذ النظافة وعدم الشطب في المكتوب.	30	30	

3- اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

بيانات عامة	
اسم المدرسة..................	الفصل..............................
اسم التلميذ....................	التاريخ:............................

تعليمات الاختبار:

بُنى التلميذ / بنيتي التلميذة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

هذا الاختبار يساعدك على تعلم مهارات الكتابة في التعبير الكتابي الوظيفي، ووَضِعَ من أجل أغراضٍ علمية، وبحثية، ولن يؤثر على درجاتك في امتحان آخر الفصل الدراسي، ولا في أي امتحان أخر، وأرجو أن تقرأ التعليمات جيدًا؛ حتى تتمكن من الكتابة بوضوح في الموضوعات المعروضة أمامك.

التعليمات:

1- اقرأ كل موضوع جيدًا؛ لتعرف المطلوب منه، واستفسرْ عن الموضوع غير الواضح.

2- اكتب بطريقة سهلة ومبسطة.

3- حدد الأفكار التي تعينك على الكتابة في الموضوع.

4- ابدأ الإجابة عن الموضوع الذي تريد الكتابة فيه.

5- فى أسئلة الاختيار من متعدد ضع خطًا تحت الاختيار الصحيح.

6- علما بأن زمن الاختبار (45دقيقة).

مع خالص دعائي لك بالنجاح والتفوق

السؤال الأول- اكتب رسالة لمعلمك تعتذر فيها عن حضور مســـابقة؛ نظرًا لظروفك الصحية الطارئة.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

السؤال الثاني- اكتب برقية لأحد أصدقائك تصف فيها أحـــد الحـــوادث التى حدثت له، فتألمت منها.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

السؤال الثالث - اكتب لافتة تحث فيها زملاءك على المحافظة على النظافة.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

السؤال الرابع – اكتب إعلانًا عن قيام مدرستك برحلة إلى قناة السويس الجديدة:

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

السؤال الخامس– اكتب بطاقة دعوة لصديقك على حفل زفاف أخيك.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

مع أطيب الأمنيات بالتوفيق والنجاح

بطاقة تصحيح اختبار مهارات التعبير الكتابي الوظيفي

م	مهارات التعبير الكتابي الوظيفي	تحققت	لم تتحقق
	أولا- مهارات كتابة الرسالة:	1	صفر
1	كتابة رسالة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.		
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.		
3	كتابة رسالة فكرتها واضحة.		
4	كتابة رسالة فكرتها مرتبطة بالموضوع.		
5	الكتابة بخط واضح وجميل.		
6	كتابة عنوان المُرسِل والمُرسَل إِليه.		
7	كتابة يوم كتابة الرسالة، وتاريخها.		
8	كتابة تحية افتتاحية.		
9	كتابة مقدمة مناسبة.		
10	تحديد مضمون الرسالة.		
11	كتابة تحية ختامية.		
12	التوقيع على الرسالة.		
	ثانيًا- مهارات كتابة البرقية:		
1	كتابة برقية خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.		
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.		
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.		
4	كتابة برقية فكرتها واضحة.		

5	كتابة برقية فكرتها مرتبطة بالموضوع.		
6	كتابة برقية بخط واضح وجميل.		
7	كتابة اسم المُرسَل إليه وعنوانه أعلى يمين البرقية.		
8	كتابة جملٍ موجزة معبرة عن مضمون البرقية في الوسط.		
9	كتابة اسم المُرسِل وعنوانه في الناحية اليسرى للبرقية.		
10	تسجيل اليوم وتاريخه.		
	ثالثًا- مهارات كتابة اللافتة:		
1	كتابة لافتة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.		
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.		
3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.		
4	كتابة لافتة فكرتها واضحة.		
5	كتابة لافتة فكرتها مرتبطة بالموضوع.		
6	الكتابة بخط واضح وجميل.		
7	تحديد الجمهور المستهدف .		
8	كتابة ألفاظً متداولة، وليست غريبة.		
9	كتابة كلمات موجزة.		
10	كتابة لافتة تثير الانتباه بأشكالها.		
	رابعًا- مهارات كتابة الإعلان:		
1	كتابة إعلانٍ خالٍ من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.		
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.		

3	اختيار الكلمات المناسبة للموضوع.		
4	كتابة إعلانٍ فكرته مرتبطة بالموضوع.		
5	كتابة إعلانٍ بخط واضح وجميل.		
6	كتابة الجهة المُعلِنَة أعلى وسط الصفحة.		
7	يلي كلمة (يُعلن) المعلن أو الجهة المعلنة.		
8	تحديد تفاصيل الإعلان: الزمان – المكان – الشيء المعلن عنه.		
9	كتابة اسم الجهة المعلنة أسفل الجهة اليسرى.		
10	تسجيل تاريخ الإعلان أسفل اسم الجهة المعلنة.		
	خامسًا- مهارات كتابة بطاقة الدعوة:		
1	كتابة بطاقة دعوة خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية، الإملائية، الأسلوبية.		
2	استخدام علامات الترقيم المناسبة.		
3	كتابة بطاقة دعوة فكرتها واضحة.		
4	كتابة بطاقة دعوة فكرتها مرتبطة بالموضوع.		
5	الكتابة بخط واضح وجميل.		
6	كتابة جملٍ موجزة معبرة عن موضوع بطاقة الدعوة.		
7	كتابة اسم المدعو والداعي.		
8	كتابة المناسبة، وزمانها.		
9	كتابة مكان الدعوة.		
10	كتابة خاتمة مناسبة.		

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية

ثانياً- المراجع الأجنبية

قائمة المراجع:

أولا- المراجع العربية:

1- أبرار مهدي حميد (2017): فاعلية برنامج بنائي مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق، **مجلة القراءة والمعرفة**، عدد (185)، مارس، ص ص 85-115

2- إبراهيم سليمان شيخ العيد (2009): واقع تدريس الخط العربي في المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (89)، أبريل، ص ص 173-198.

3- إبراهيم محمد عطا(2005): **المرجع في تدريس اللغة العربية**، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

4- ــ (2006): **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط2، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

5- إبراهيم محمد عطا، عبد اللطيف أحمد لطف الله، زينة سعيد مفرح الشهري (2009): **الخط والإملاء تدريس وقواعد**، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

6- ابتسام محمد شحاتة (2013): فعالية برنامج مقترح في الرياضيات قائم على النظرية البنائية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (137)، ج2، مارس. ص ص 18-47.

7- ابن منظور(ب د): **لسان العرب، جزء (5)،** القاهرة، مطبعة بولاق.

8- أبو بكر على عبد العليم (2008): **كيف تتعلم قواعد الإملاء؟،** القاهرة، مكتبة ابن سينا.

9- أبو بكر عبد الله شعيب، عثمان بن عبد الله بن محمد (2015): صعوبات التعبير الكتابي الوظيفي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، طلاب معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة (أنموذجًا)، **مجلة القراءة والمعرفة،** العدد (159)، الجزء (2)، يناير، ص ص 141- 180.

10- أحمد السيد عبد المنعم (2011): البنائية كمنحى للإرشاد والعلاج، **مجلة القراءة والمعرفة،** العدد (124)، الجزء (2)، فبراير. ص ص 19- 62.

11- أحمد العريني (2011): **طرق تدريس الخط العربي،** الصف الثالث لمرحلة دبلوم مدارس الخطوط العربية، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

12- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل (1999): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس،** القاهرة، عالم الكتب.

13- ـــ، علي أحمد الجمل (2003): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس،** ط3، القاهرة، عالم الكتب.

14- أحمد رشاد مصطفى (2010): مستوى المهارات القرائية والكتابية لـدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكـريم، **رسـالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية – غزة.

15- أحمد صالح سيد على (2015): فاعلية برنامج تدريبي قائم على المحاكاة لتنمية بعض مهارات كتابة الخط العربي لمعلمي اللغـة العربيـة بالمرحلـة الابتدائية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

16- أحمد محمد محمود رضوان (2015): فاعليـة برنـامج تـدريبي في قواعـد اللغة العربية قائم على النظرية التواصلية باستخدام أدوات الجيل الثـاني في تنمية مهارات الأداء اللغـوي الإبـداعي والاتجـاه نحـو تكنولوجيـا المعلومات لدى الطلاب المعلمـين، **رسالة دكتــوراه**، كليـة التربيـة، جامعة سوهاج.

17- أحمد مسعود عكاشـة (2016): **تاريخ الخط العربي، الصف الثاني**، مرحلـة التخصـص والتـذهيب، القـاهرة، الشـروق الحديثـة للطباعـة والتغليف.

18- إدهام محمد حنش (2007): فقه المصطلح الفني في الخط العربي، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلـد (34)، العـدد (2)، الجامعة الأردنية، ص ص 211-225.

19- أسامة الألفي (2004): **اللغة العربية وكيف نـــنهض بهــا نطقًــا وكتابة**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

20- أسامة عبد النبـي عبـد الـلاه (2010): فاعليـة اسـتراتيجيات الـتعلم النشط لتنمية الأداء التدريسي لمهارات التعبير الكتابي لدى معلمي اللغة

العربية في المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

21- أسما إلياس (2010): دراسة تحليلية لدروس الإملاء في الصف السابع، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية** (سلسلة الدراسات والعلوم الإنسانية)، سوريا، مجلد (32)، عدد (2)، ص ص 143-165.

22- إسماعيل محمد إسماعيل (2010): التعليم المدمج، **مجلة التعليم الإلكتروني**، العدد الخامس، (1) مارس، متاح في(بتاريخ 2/ 7/ 2015): http://emag.mans.edu.eg/index.php

23- إسماعيل محمد عبد العاطي، جبريل أنور حميدة، جمعة محمد محمود، علية حامد أحمد، سعيد عبد الحميد عبد القادر (2011): **وثيقة اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي**، القاهرة، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

24- إقبال محمد فريد (2012): موسوعة الخط العربي، **مجلة العربي الصغير**، كتاب العربي الصغير، العدد (238) ، يوليو، الكويت، مطبعة حكومة الكويت.

25- أكرم العمري، خالد العمري (2010): أثر التعلم البنائي المنفذ من خلال الحقائب التعليمية على تحصيل تلامذة الصف الأول الأساسي في مادة العلوم والاحتفاظ بها، **مجلة أم القرى**، المجلد (2)، العدد (1)، يناير، ص ص 145-185.

26- إلهام حرب محمد (2013): فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

27- أماني حلمي عبد الحميد (2006): أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي طبقًا لنموذج Trobridge and Bybee على تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (58)، سبتمبر، ص ص 14-55.

28- أمير إبراهيم القرشي (2012): **التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ**، القاهرة، عالم الكتب.

29- أميرة عبد الباري عبد الجواد (2003): فاعلية برنامج قائم على التعلم الذاتي في تنمية مهارات الصحة اللغوية ذات الصلة بالتعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

30- إنعام هلال خليل (2009): "أثر استخدام الحقائب التعليمية في تنمية مهارات الخط العربي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بشمال غزة"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

31- إيمان زيدان أبو المكارم (2007): فعالية برنامج مقترح في علاج بعض الصعوبات الإملائية لدى الدارسين بمعهد البعوث الإسلامية من الناطقين بلغات أخرى، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

32- إيمان عباس الخفاف (2014): **التنمية اللغوية للأسرة والمعلم والباحث الجامعي**، بغداد، مكتبة المجتمع العربي.
33- إيمان عبد المنعم أحمد (2013): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على عمليات الكتابة باستخدام ملفات الإنجاز في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.
34- أيمن عيد بكري (2006): فعالية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **رسالة دكتوراه**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
35- بدر الخان (2005): **استراتيجيات التعلم الإلكتروني**، ترجمة: على الموسوي وآخرون، حلب، شعاع للنشر والعلوم.
36- بشرى إسماعيل (2004): **المرجع في القياس النفسي**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
37- بكر إسماعيل أبو بكر(2013): فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير والتعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
38- ثناء عبد المنعم رجب (2009): أثر استخدام المنظمات المتقدمة مع النمذجة على تحسين الكتابة الوظيفية، وبقاء التعلم، والاتجاه نحو الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **المؤتمر القومي السنوي السادس عشر (العربي الثامن) لمركز تطوير التعليم الجامعي**

(التعليم الجامعي العربي ودوره في تطوير التعليم قبل الجامعي)، من 15-16 نوفمبر، ص ص 312-369

39- ________________

________________ (2011): استراتيجية متعددة المسارات لتنمية مهارات التعبير الكتابي في مجالاته المفضلة لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(167)، فبراير، ص ص 90-136.

40- جاسم بن علي جاسم (2014): **معايير الجودة في الخط العربي من وجة نظر التراث، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية،** السعودية، العدد (5)، سبتمبر، ص ص 291-329.

41- جمال رشاد أحمد (2009): "فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية – غزة.

42- جمال رمضان أحمد (2015): أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي والكتابي لدى طلاب الصف السادس الثانوي الناطقين بغير العربية، **مجلة القراءة والمعرفة،** العدد (163)، الجزء (1)، مايو، ص ص 122- **212**.

43- جمال عبد العزيز أحمد (2003): **الكافي في الإملاء والترقيم،** جامعة القاهرة، كلية دار العلوم.

44- جمال مصطفى العيسوي (2005): فاعلية استخدام أسلوب القدح الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج بعض الأخطاء

الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الإمارات، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة العشرون، العدد (22)، ص ص 97-139.

45- جمعان بن بنيوس السيالي (2013): القواعد والتطبيقات في المهارات الأساسية: إملاء، خط، **حولية كلية اللغة العربية بالزقازيق**، جامعة الأزهر، مجلد (4)، عدد(33)، ص ص 2933-3063.

46- جمعة حسن إبراهيم (2015): **دمج التكنولوجيا بالتربية والتعليم**، عمان، دار الاعصار العلمي.

47- جوهرة درويش أبو عيطة (2013): أثر استخدام كل من التعلم المدمج والتعلم الإلكتروني في تنمية التحصيل المعرفي وحل المشكلات والدافعية نحو التعلم لطلاب الصف العاشر بالمملكة الأردنية الهاشمية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

48- حاتم حسين البصيص (2011): **تنمية مهارات القراءة والكتابة**، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، دمشق، وزارة الثقافة، الهيئة العامة السورية للكتاب.

49- حازم محمود راشد (2000): فاعلية استخدام مداخل حديثة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

50- حبيب أفندي بيدابيش (2010): **الخط والخطاطون**، ترجمة: سامية محمد جلال، القاهرة، المركز القومي للترجمة.

51- حبيب الله فضائلي، محمد التونجي (2002): **أطلس الخط والخطوط، ط2،** دمشق، مكتبة دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.

52- حسام الدين محمد مازن (2008): آفاق تفعيل تكنولوجيا التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني في برامج تعليم الكبار لتحقيق معايير الجودة الشاملة العالمية، **المؤتمر السنوي السادس، تطوير برامج ومناهج تعليم الكبار في ضوء الجودة،** الجزء (1)، 14- 16 أبريل، ص ص 1-46.

53- ________________

ـــــ (2012): **تكنولوجيا تصميم التدريس الفعال : بين الفكر والتطبيق،** كفر الشيخ، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

54- حسان صبحي مراد (2003): **تاريخ الخط العربي بين الماضي والحاضر،** الدار الجماهرية للنشر والتوزيع والإعلان.

55- حسن الباتع محمد والسيد عبد المولى السيد (2008): أثر استخدام كل من التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات إنتاج مواقع الويب التعليمية لدى طلاب الدبلوم المهنية واتجاهاتهم نحو تكنولوجيا التعلم الإلكتروني، **المؤتمر العلمي الثالث للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية بالاشتراك مع معهد الدراسات التربوية بعنوان تكنولوجيا التعليم (نشر العلم وحيوية الإبداع)** من 5- 6 ديسمبر 2007، جامعة القاهرة، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التربية. ص ص149-.224

56- ـــــ، السيد عبد المولى السيد (2012): **التعلم الإلكتروني الرقمي، النظرية- التصميم- الإنتاج،** الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

57- حسن حسين زيتون (2005): "**رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني**"، الرياض، الدار الصولتية للنشر والتوزيع.

58- حسن دياب علي غانم (2009): فاعلية التعلم الإلكتروني المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

59- حسن سيد شحاتة، داليا سيد صبري، مروان أحمد السمان (2015): مدخل عمليات الكتابة وتأثيره في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، المجلد (4)، العدد (39)، ص ص 203-236.

60- حسن شحاتة (2009): **التعليم الإلكتروني وتحرير العقل**، آفاق وتقنيات جديدة للتعليم، القاهرة، دار العالم العربي.

61- حسن شحاتة، زينب النجار(2003): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

62- حسن شحاتة، مروان السمان (2012): **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.

63- حسن عبد الرازق منصور(2006): **مشكلة الضعف في الإملاء[1]**، دراسة تحليلية، ط3، عمان، دار فضاءات.

64- حسن على سلامة (2006):التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الإلكتروني، **المجلة التربوية،** كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد (22)، يناير، ص ص 51-64.

65- حسن فالح البكور، إبراهيم عبد الرحمن النعناعة، محمد عبد الرحيم صالح (2010): **فن الكتابة وأشكال التعبير**، عمَّان، دار جرير للنشر والتوزيع.

66- حسن محمد العسيري (2013): برنامج مقترح للتنمية المهنية قائم على التعليم المدمج لمعلمي المرحلة الابتدائية وأثره على اتجاهات معلمي ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (144)، الجزء (1)، اكتوبر، ص ص 41-69.

67- حسن محمد حسن (2013): برنامج للتنمية المهنية قائم على التعلم المدمج وأثره على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحوه ومهارات التواصل مع ذوى صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

68- حسين محمد أحمد عبد الباسط (2006): فاعلية برنامج قائم على التعلم متعدد المداخل Blended Learning لتنمية بعض فنيات التدريب اللازمة لمدربي معلمي الدراسات الاجتماعية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسكندرية، المجلد (16)، العدد (3)، ص ص 191-247.

69- حمود جلوي فرج (2011): برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الخط العربي لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة طنطا.

70- خالد محمد فرجون (2011): توقيت استخدام التراسل الفوريفي التعلم المدمج وأثره على اتقان التحصيل والأداء، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (169)، أبريل. ص ص 195-230

71- خديجة بنت على مشرف الغامدي(2008): التعلم المؤلف، **cybrarians journal**، عدد(17)، ديسمبر، ص ص 63-71.

72- ______________ (2010): فاعلية التعلم المدمج في اكتساب مهارات وحدة برنامج العروض التقديمية (PowerPoint) لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

73- داليا سيد صبري (2015): فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

74- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة (2007): **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط2، عمّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

75- رانيا إسماعيل عبد المنعم الشرقاوي، شاكر عبد العظيم قناوي، جيهان عبد الحميد عمارة (2016): مدى تعرف بعض معلمي اللغة العربية في

المرحلة الثانوية أسس التدريس البنائي ومدى ممارستهم لها، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد(22)، العدد (2)، إبريل، ص ص 419- 448.

76- رانيا رفعت محمود (2008): "فاعلية استخدام الكمبيوتر في معالجة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني في التحصيل والاتجاه نحو المادة"، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

77- ربيع عبد العظيم رمود (2009): فاعلية التعلم المدمج في تنمية كفايات استخدام برنامج السبورة الذكية التفاعلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، **المؤتمر العلمي الثاني عشر، تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وأفاق المستقبل**، كتاب البحوث، ص ص 225-273.

78- رحاب زناتي عبد الله (2005): فعالية برنامج في التمكن من بعض مهارات التعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء مدخل عمليات الكتابة التفاعلي، **رسالة ماجستير**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

79- رشدي أحمد طعيمة (2004): **المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها**، القاهرة، دار الفكر العربي.

80- ________________ (2005): مناهج اللغة العربية في مجتمع المعرفة، **المؤتمر العلمي السابع عشر**،

مناهج التعليم والمستويات المعيارية، (26-27) يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد (1). ص ص 81- 109

81- ــــــــــــــــــــــــ (2008): اللغة العربية بين مهددات الفناء ومقومات البقاء والجدل حول واقعها المعاصر، **مؤتمر اللغة العربية والتعليم رؤية مستقبلية للتطوير**، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبى، الإمارات العربية المتحدة، ص ص 57-99.

82- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع (2000): **تعليم العربية والدين بين العلم والفن،** القاهرة، دار الفكر العربي.

83- ــــــــــــــــــــــــ، محمد السيد مناع (2001): **تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب،** ط2، القاهرة، دار الفكر العربي.

84- رضا صلاح محب الدين (2012): "حول المفهوم العلمي في تطويع الخط العربي للتقنية الطباعية"، **رسالة ماجستير**، كلية الفنون التطبيقية، جامعة حلوان.

85- رضا عبد التواب عبد اللطيف (2014): فاعلية استراتيجية التعلم للاتقان في تنمية مهارات الكتابة التدوينية للخط العربي والوعى الجمالي بها لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان.

86- رضا على رضوان (2007): "فعالية المدخل المنظومي في تدريس القواعد الإملائية في التحصيل الإملائي والأداء الكتابي لدى تلاميذ

الصف الأول من المرحلة الإعدادية" ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

87- رعد علي حانور علي الجبوري (2013): أثر استراتيجية التدريس المباشر في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الإملاء وتنمية دافع الإنجاز الدراسي لديهم، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة تكريت، العراق.

88- رقية محمود أحمد علي (2008): "برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في اللغة المكتوبة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

89- ريم أحمد عبد العظيم (2015): برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لعلاج الأخطاء الشائعة في الكتابة الأكاديمية وتنمية استقلالية التعلم لدى طلاب الدراسات العليا، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (162)، الجزء (2)، إبريل، ص ص 22- 129.

90- زياد أحمد سلامة البطاينة، ناصر محمود سليمان (2014): فاعلية استراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي والتفكير الاستقرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الطائف، **مجلة الثقافة والتنمية**، السنة (14)، العدد (77)، فبراير، ص ص 141- 180.

91- زينب رفعت زكى (2010): فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية المهارات القرائية والكتابية لدى الأطفال الموهوبين ذوى

العسر القرائي والعسر الكتابي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة أسيوط.

92- سالم بن عميران (2012): استفحال ظاهرة الضعف في الخط والقواعد الإملائية، **مجلة الوعي الإسلامي**، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية- الكويت، م (49)، العدد (560)، مارس، ص60.

93- سعاد أحمد شاهين (2008): "فاعلية التعلم المدمج على التحصيل وتنمية عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحوه"، **مجلة كلية تربية**، جامعة طنطا، عدد(38)، مجلد (1)، ص ص 105-142.

94- سعد عبد الرحمن (2003): **القياس النفسي، النظرية والتطبيق**، ط4، القاهرة، دار الفكر العربي.

95- سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز (2014): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

96- سعيد السيد أحمد عبد العال (2013): فاعلية استخدام مدخل التعلم الخليط في تدريس القراءة علي التحصيل وتنمية مهارات القراءة الناقدة لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي.

97- سعيد إسماعيل علي، هناء عودة خضري (2008): **الأسس التربوية للتعليم الإلكتروني**، القاهرة، عالم الكتب.

98- سعيد عبد الله لافي (2005): تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **المؤتمر العلمي السابع عشر**،

مناهج التعليم والمســتويات المعياريـــة، المجلد الأول، 26-27 يوليو، دار الضيافة جامعة عين شمس، ص ص 347-385.

99- ــــــــــــــــــ (2012): **تنمية مهارات اللغة العربية**، القاهرة، عالم الكتب.

100- سميرة سعيد عبد الغني (2013): فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج لتحسين مهارات الإملاء لدى ذوي صعوبات التعلم فى المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

101- سوزان مصطفى (2004): نموذج مقترح لبرامج التعليم عن بعد باستخدام شبكات الحاسبات في التعليم الجامعي، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

102- شاهر خالد سليمان، مروان على طلافحة، أحمد جاسم الحسين (2006): تقويم الأداء الإملائي لطلاب كلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جرش للبحوث والدراسات**، المجلد (11)، العدد (1)، ديسمبر. ص ص 153-176.

103- شهرزاد كامل سعيد (2006): دراسة تقويمية لمنهج الإملاء في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة دمشق.

104- ــــــــــــــــــ (2010): دراسة تحليلية لدروس الإملاء في الصف السابع، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية (سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية)**، مجلد(32)، عدد (2)، ص ص 143-165.

105- شوقي حساني محمود (2014): **تقنيات وتكنولوجيا التعليم، معايير توظيف المستحدثات التكنولوجية، وتطوير المنـــاهج**، القـاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

106- شيماء محمد جاد الرب (2016): تصميم نموذج تدريسي مقـترح قـائم على النظرية البنائية: دراسة نظرية، **مجلة كلية التربية فـــي العلـــوم التربويـة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلـد (40)، العـدد (2)، ص ص 15-58.

107- **شيماء محمد خليفة (2016): فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشـط في تدريس التعبير على تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى تلاميذ الصـف الثـاني الإعدادي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.**

108- صالح بن عبد العزيز النصار(2011): أثر اسـتخدام المراحـل الخمـس للكتابة في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لـدى تلاميـذ الصـف الثـاني المتوسط، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

109- صـلاح الـدين محمـود عـلام (2006): **الاختبــارات والمقــاييس التربويـة والنفسية**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

110- صـلاح عبـد السـميع محمـد (2012): دور معلـم القـراءة في عصرـ الإنترنـت، **مجلـــة القـــراءة والمعرفـــة**، المـؤتمر العلمـي الثـاني عشر(تحديات تعلـيم القـراءة في الصـفوف الثلاثـة الأولى مـن المرحلـة الابتدائية)، المجلد (2)، 11-12 يوليو، ص ص 201-218.

111- ضياء عويد حربي العرنوسي (2013): أثر استراتيجتي المسرد الإملائي ونموذج فراير في تحصيل طـلاب المرحلـة المتوسـطة في مـادة الإمـلاء،

مجلة العلوم الإنسانية، (كلية التربية صفي الدين الحلي – جامعة بابل)- العراق، العدد (16)، ص ص 227-238.

112- طارق عبد الباسط السجاعي (2015): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المدمج في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

113- طارق محمد محمد معوض (2004): برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي للمكفوفين من تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء حاجاتهم اللغوية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

114- طارق مراد (2013): حكاية الخط العربي، **مجلة العربي الصغير**، كتاب العربي الصغير، العدد (255)، ديسمبر، الكويت، مطبعة حكومة الكويت.

115- طه على حسين، سعاد عبد الكريم عباس(2003): **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربي**ة، رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع.

116- ـــــــــــــــــــــــــ، سعاد عبد الكريم عباس (2005): **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**، الإصدار الثاني، رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع.

117- عادل الآلوسي (2008): **الخط العربي، نشأته وتطوره**، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.

118- عادل على أحمد، وليم تاضروس عبيد، شعبان حفني شعبان (2013): فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية التفكير الابتكاري في الرياضيات لدى تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي

بالجمهورية اليمنية، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية،** العدد (26)، مايو، ص ص 145- 180.

119- عبد الرحمن بن خلدون (2004): **مقدمة ابن خلدون،** تحقيق: عبد الله محمد الدرويش، جزء (2)، دمشق، دار البلخي.

120- عبد الرحمن محمدي محمد (2012): **طرق تدريس الخط العربي،** الصف الرابع، لمرحلة دبلوم مدارس الخطوط العربية، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

121- عبد السميع عبد السميع أحمد (2016): فاعلية برنامج لتدريس النصوص الأدبية قائم على تحليل بنية النص اللغوي في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، **رسالة ماجستير،** كلية التربية، جامعة المنيا.

122- عبد العزيز محمد المسفر(1999): **الخط العربي وشيء من قضاياه،** الرياض، دار المريخ للنشر.

123- عبد العظيم صبري عبد العظيم (2012): فاعلية برنامج قائم على تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى أطفال المدارس الصديقة بجمهورية مصر العربية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،** العدد (22)، الجزء (2)، فبراير. ص ص 346-377.

124- عبد الفتاح حسن البجة (٢٠٠٠): **أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق،** عمان - الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

125- ________________________

(2001): **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، عمَّان، دار الكتاب الجامعي.

126- ________________________

(2005): **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، ط2، العين، دار الكتاب الجامعي.

127- عبد الكريم سليم الحداد (2005): درجة استخدام طلبة الصف العاشر الأساسي لعمليات التعبير الكتابي في كتاباتهم، **مجلة اتحاد مكتبات الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، المجلد (3)، العدد(1)، كانون الثاني، ص ص 13-42.

128- عبد اللاه إبراهيم الفقى (2011): **التعلم المدمج التصميم التعليمي، الوسائط المتعددة**، التفكير الابتكاري، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

129- عبد اللطيف أحمد الشويرف (2005): **الضعف العام في اللغة العربية، مظاهره،** آثاره، علاجه، أبحاث الندوة التي عقدتها المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة بالتعاون مع البنك الإسلامي للتنمية بالرباط، المملكة المغربية، (1-3) نوفمبر (2002)، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إسيسكو.

130- عبد اللطيف بن حسين فرج (2009): **التدريس الفعال**، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

131- عبد الله بن إسحاق عطار(2009): أثـر اسـتخدام اسـتراتيجية الـتعلم بالحاسوب في تحسـين بعـض مهـارات الخـط العـربي لـدى طلبـة كليـة المعلمين في مكة المكرمة، **مجلة العلوم التربوية**، المجلـد (2)، العـدد (2)، الجزء (2)، أبريل، ص ص 286-329

132- عبد الله عبد العزيز الموسى (2003): **التعلم الإلكتروني: مفهومـــه، خصائصه، فوائده، عوائقـــه**، ورقـة عمـل مقدمـة لنـدوة مدرسـة المستقبل 16-17/ 8/ 1423هـ، جامعة الملـك سـعود، العـدد (71)، ص ص 1-20.

133- عبد المقصود أحمد عبدالمقصـود (2010): "فاعليـة اسـتراتيجية تحليـل الأخطاء في علاج الصعوبات والأخطاء الإملائية في اللغة العربية لـدى تلاميذ المرحلة الإعداديـة"، **رســالة ماجســتير**، معهـد الدراسـات التربوية، جامعة القاهرة.

134- عبد المـنعم أحمـد بـدران (2008): **مهـــارات مـــا وراء المعرفـــة وعلاقتها بالكفاءة اللغويـــة**، كفـر الشـيخ، العلـم والإيـمان للنشرـ والتوزيع.

135- عبير عبيد الشـبيل (2010): أثـر الطريقـة التكامليـة في تحسـين مهـارة الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي: الباديـة الشـمالية نموذجًـا، **رسالة دكتوراه**، كلية الأداب، جامعة اليرموك.

136- عرفة فتحي محمد (2014): فعالية برنامج قائم على أسـلوب الحقائـب التعليمية في تنمية مهارات التعبير الكتابي (الوظيفي والإبـداعي) لـدى

تلاميذ المرحلة الإعدادية من التعليم الأساسي، **رسالة دكتوراه،** كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

137- عفاف حراحشة (2014): تحديد مستوى أداء الطلاب ذوى صعوبات التعلم في مهارة الإملاء في الأردن: دراسة تطبيقية على طلبة غرف المصادر في مدارس محافظة المفرق، **مجلة دراسات في التعليم العالي،** مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة أسيوط، العدد (7)، يوليو، ص ص 193-224.

138- عفت مصطفى الطناوى (2002): **أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية،** القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

139- علا عبد المقصود عبد الصادق (2015): برنامج قائم على بعض استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة دكتوراه،** كلية التربية، جامعة بنها.

140- علاء الدين حسن سعودي (2011): استخدام مدخل الكتابة الحقيقية في تنمية مهارات التعبير الوظيفي والاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،** كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (169)، أبريل، ص ص 141-193.

141- علوي عبدالله طاهر(2010): **تدريس اللغة العربية وفقًا لأحدث الطرائق التربوية،** عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

142- علي بن سعد الحربي (2014): مطالب استخدام التعلم المدمج (الخليط) في تدريس منهج " أسس المناهج" من وجهة نظر طلاب

دبلوم التربية بجامعة شقراء، **مجلة كلية التربيــة**، جامعـة أسـيوط، المجلد (30)، العدد (3)، يوليو، ص ص 267-408.

143- علي بن محمد دويدي (2004):أثر استخدام العصف الذهني من خلال الإنترنت في تنمية التفكير لدى طلاب مقرر طرق تدريس اللغة العربيـة بكلية التربية بالمدينة المنورة، **المجلة التربوية**، الكويت، العدد (71)، المجلد (18)، يونيو، ص ص 55-80.

144- علي حبيب الكندري، سعاد عبد العزيز الفريج (2013): جودة الـتعلم المدمج من منظور مستخدميه من طلبة جامعة الكويت، **مجلة اتحـاد الجامعات المصرية للتربية وعلم الـنفس**، المجلـد (11)، العـدد (1)، يناير، ص ص 11-36.

145- علي حسن أحمد عبد الله (2010): برنامج في التعلم الإلكتروني مقارنـة بالتعلم المختلط لتحصيل الطـلاب المعلمـين المفـاهيم الخاصـة بطـرق تدريس اللغة العربية، **مجلـة دراسـات فـي المنـاهج وطـرق التدريس**، العدد (163)، أكتوبر، ص ص 103-145.

146- ـــــــــــــــــــــــــــــ (2011): إعداد برنامج في اللغة العربيـة للمتحـررين مـن الأميـة وقياس فاعليته في اكتساب المهارات اللغوية اللازمة للدراسة في المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التـدريس**، العـدد (177)، الجزء (1)، ديسمبر، ص ص 139-186.

147- علي سامي الحلاق (2007): **اللغة والتفكير الناقد، أسس نظريـة واستراتيجيات تدريسية**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

148- علي فايز الغول (2005): **الجذور التاريخية والمعمارية التي أثرت على التشكيل الفني للحروف العربية منذ نشأتها حتى الآن**، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، مطبعة الجامعة الأردنية.

149- علي محمد سعيد محمد، إلهام أحمد صالح إبراهيم (2017): درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في السودان للنظرية البنائية في التدريس، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (81)، يناير، ص ص 335-367.

150- عماد شوقي سيفين (2014): **التدريس في عصر الكوكبية**، بحوث معاصرة في تعليم الرياضيات، القاهرة، عالم الكتب.

151- عمر الصديق عبدالله (2010): **تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، دراسات وتطبيقات**، الخرطوم، الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

152- عوض الله سليمان عوض الله، أمجد محمود محمد (2014): معايير جودة التعلم الإلكتروني بجامعة الطائف في ضوء الخبرات العالمية، **مجلة الثقافة والتنمية**، السنة (14)، العدد (77)، فبراير. ص ص 43-140.

153- عوض حسين محمد (2004): فعالية استخدام دورة التعلم كنموذج من نماذج النظرية البنائية لتدريس حساب المثلثات في التحصيل والتفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، **المجلة العلمية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (20)، العدد (1)، يناير، ص ص 1-63.

154- عيد أبو المعاطي الدسوقي (2006): دورة التعلم Learning Cycle في تعليم وتعلم العلوم، **صحيفة التربية**، السنة (58)، العدد (1)، أكتوبر، ص ص 25-29.

155- عيد حامد جزاع الضفيري (2017): نموذج تدريسي مقترح قائم على النظريتين البنائية والبنوية لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (184)، فبراير، ص ص 209-247.

156- الغريب زاهر إسماعيل (2009): **التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة**، القاهرة ، عالم الكتب.

157- فارس عيسى، ياسين عايش، يوسف السحيمات (2009): **قواعد الكتابة العربية والترقيم**، القاهرة، الشركة العربية للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.

158- فاضل ناهي عون (2013): **طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها**، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

159- فخر الدين عامر(2000): **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية**، القاهرة، عالم الكتب.

160- فخرى أحمد طملية، مراجعة، حسنى الصوِّى (2005): **الإملاء في صفوف المرحلة الابتدائية الأولى، مفهومه، صعوباته، أنواعه، مهاراته، أساليب تدريسه**، معهد التربية، الأونروا.

161- فردوس إسماعيل عواد (2012): الأخطاء الإملائية، أسبابها وطرائق علاجها، **مجلة دراسات تربوية**، معهد إعداد المعلمات، العراق، العدد(17)، كانون الثاني، ص ص217-250.

162- فهد زايد، محمد صلاح رمان (2015): **فن تدريس اللغة العربية**، عمان، دار الإعصار العلمي.

163- قسطندى شوملي (2007م) :"الأنماط الحديثة في التعليم العالي – التعلم الإلكتروني المتعدد الوسائط"، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية، **ندوة ضمان الجودة في التعليم والاعتماد الأكاديمي**، دولة فلسطين، بيت لحم، جامعة الجنان. نيسان. تاريخ الدخول 15/ 5/ 2015، متاح في: http://forums.ksu.edu.sa/showthread.php

164- كريمة مطر المزروعي (2012): فاعلية العمليات الخمس في تنمية مهارات التواصل، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد (28)، العدد (2)، أبريل، ص ص 410-450.

165- كمال عبد الحميد زيتون (2003): تصميم التعليم من منظور النظرية البنائية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (91)، ديسمبر، ص ص 14-29.

166- كمال عوض الله عبد الجواد (2003): إعداد دليل لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية وأثره في تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

167- لجنة إعداد وتطوير المناهج بالأزهر الشريف (2015): **اللغة العربية للصف الثاني الإعدادي**، القاهرة، الأزهر الشريف.

168- ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٧): برنامج لتنمية الأداء الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة بنها.

169- ـــ (2014):
الكتابة الوظيفية والإبداعية المجالات، المهـــارات، الأنشـــطة، التقويم، ط2، عمان، دار المسيرة للنشـر والتوزيع والطباعة.

170- مايكل مور، جريج كيرسـلي (2009) **التعليم عن بعد، Distance Education**، ترجمة: أحمد المغربي، الدار الأكاديمية للعلوم.

171- مبارك عبد الرحمن الدوسرى (2009): **معامل Black نسبة الكسب المعـــدل لـــبلاك**- ودرجـات الحريـة، متـاح فى: (آخـر زيـارة بتـــــــــــــــــــــــــاريخ20/ 1/ 2017):
http://www.mubarak.in/index.php?p=1_3

172- مجدي عزيز إبـراهيم (2009): **معجم مصطلحات ومفاهيم التعلــيم والتعلم**، عالم الكتب، القاهرة.

173- مجمع اللغة العربيـة (2004): **المعجم الوجيز**، طبعـة خاصـة بـوزارة التربية والعليم، جمهورية مصرـ العربيـة، الهيئـة العامـة لشـئون المطـابع الأميرية.

174- محسن علي عطيـة (2006): **الكافي في أســاليب تــدريس اللغـــة العربية**، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

175- ـــ (2008):
مهارات الاتصال اللغوي وتعليمهـــا، عـمان، الأردن، دار المنـاهج للنشر والتوزيع.

176- ـــــــــــــــــــــــــــــ (2009): **اللغـــة العربيـــة مستوياتها وتطبيقاتها**، عمان، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.

177- محمد أبو الليل عبد الوكيل(2011): أثر استخدام التعلم المدمج على التحصيل واكتساب مهارات تصميم وانتاج برامج المحاكاة الكمبيوترية التعليمية لدى طلاب شعبة معلم الحاسب، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

178- محمد أبو زهرة (2010): برنامج قائم علي بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة "النمذجة" لعلاج أخطاء الكتابة لدي تلاميذ الحلقة الإعدادية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، جزء (1)، العدد (165)، ديسمبر، ص ص 117-152.

179- محمد أحمد على الأزرق (2016): فاعلية استخدام أدوات الجيل الثاني القائم على المدخل التفاعلي في تدريس القراءة على تنمية مهارات الحوار والكتابة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة سوهاج.

180- محمد أحمد عيسى (2004): فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

181- محمد السيد على (2010): **مصطلحات في المناهج وطرق التدريس**، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.

182- ________________ (2011): **موسوعة المصطلحات التربوية**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

183- محمد أمين المفتي (2006): توجهات مقترحة لمناهج التعليم لبناء الإنسان العربي في ظل المتغيرات العالمية، **المؤتمر العلمي الثامن عشر**، مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (3)، 25-26 يوليو، القاهرة، ص ص 1085-1093.

184- محمد جابر قاسم (2010): وحدة قائمة على العمليات لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية وعلاج الأخطاء اللغوية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(162)، ص ص 64- 115.

185- محمد جابر قاسم، محمد عبيد الظنحاني (2010): **تنمية قواعد اللغة العربية ومفاهيمها دروس علاجية واختبارات تقويمية**، القاهرة، عالم الكتب.

186- محمد حسن المرسي، سمير عبد الوهاب (2014): **توجهات تربوية في تعليم اللغة العربية**، دمياط، مكتبة نانسي.

187- محمد دحروج (2012): **الموجز في اللغة العربية**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

188- ________ (2012): **فن الإملاء وعلامات الترقيم**، الجيزة، أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي.

189- محمد رجب فضل الله (2002): تنمية مستويات الأداء الكتابي الوظيفي لدى طالبات كلية الإدارة والاقتصاد بجامعة الإمارات باستخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن، **المؤتمر العلمي الرابع عشر**،

(مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، 24-25 يوليو،المجلد (2)، ص ص 397-457.

190- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــ

ـــــ أ(2003): **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**، ط2، القاهرة، عالم الكتب.

191- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــ

ـ ب(2003): **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها "تعليمها وتقويمها"**، القاهرة، عالم الكتب.

192- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــ

ـــــ (2005): متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية "مقالة تفكرية"، **المؤتمر العلمي السابع عشر**، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، المجلد (1)، من 26-27 يوليو، دار الضيافة – جامعة عين شمس، ص ص 147-178.

193- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــ

ـــــ (2008): **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها "تعليمها وتقويمها**، ط2، القاهرة، عالم الكتب.

194- محمد رجب فضل الله، محمد جابر قاسم، محمد عبيد الظنحاني، محمد محمود موسى (2008): **تدريس اللغة العربية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية**، العين، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

195- محمد رطيل (2012): **فنون وقواعد الكتابة العربية، الإملاء والخط العربي**، سلسلة الدراسات اللغوية العربية، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

196- محمد سليمان حسين، إسماعيل إبراهيم أحمد (2014): أثر استخدام استراتيجية التعليم المدمج في تعليم الكتابة باللغة الإنجليزية على تنمية اتجاه طلاب الصف العاشر بمحافظات غزة نحو استخدامها، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (157)، الجزء (2)، نوفمبر، ص ص 146-172.

197- محمد شكر الجبوري (2001): **المدرسة البغدادية في الخط العربي**، بغداد، بيت الحكمة.

198- محمد عبد الحميد (2005): **منظومة التعليم عبر الشبكات**، القاهرة، عالم الكتب.

199- محمد عبده راعب عماشة (2009): التعلم الإلكتروني المدمج وضرورة التخلص من الطرق التقليدية المتبعة وإيجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوية تقوم على أسس إلكترونية، **مجلة المعلوماتية المملكة العربية**، وزارة التربية والتعليم، العدد (21)، ص ص 1-8، (تاريخ الدخول 27/ 9/ 2015م) متاح في:
http://uqu.edu.sa/page/ar/5441

200- محمد علي بكري (2015): فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية بعض مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (165)، الجزء (1)، يوليه، ص ص 82-164.

201- محمد فؤاد الحوامدة أ (2011): درجة تمثيل كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن للأسس العقدية والفلسفية والنفسية والمعرفية والاجتماعية للمنهاج، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد (3)، العدد (1)، ص ص 257-301.

202- ــ

ــــ ب (2011): معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(27)، العدد (1) و(2)، ص ص805-833.

203- محمد فوزي أحمد (2010): أثر أنموذج تعليمي مقترح قائم على عمليات الكتابة في تنمية الكتابة الوظيفية "الرسالة الرسمية والتلخيص"لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (107)، جزء (2)، سبتمبر، ص ص 166-189.

204- محمد محمود الحيلة (2011): **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، ط8، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

205- محمد محمود موسى (2014): **بعض قواعد النحو العربي، والإملاء، والأخطاء الشائعة**، بني سويف، دار النهضة العربية.

206- محمد هديني الظفيري (2017): مدخل عمليات الكتابة وتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، **مجلة القراءة والمعرفة**، عدد(186)، أبريل، ص ص 21-46.

207- محمود أحمد أبو كته (2006): مظاهر ضعف طلبة المرحلة الأساسية في اللغة العربية، الأسباب وطرق العلاج، **مجلة التربية**، العدد (158)، السنة (35)، سبتمبر، ص ص 136-152.

208- محمود كامل الناقة، وحيد السيد حافظ (2004): **تعليم اللغة العربية في التعليم العام. مداخله وفنياته**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

209- مختار عبد الخالق عطية (2013): فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الإلكتروني المدمج في تنمية المهارات التدريسية والاتجاه نحو التعليم الإلكترونى لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد (33)، يناير، ص ص 1-38.

210- مركز الخطوط العربية، مكتبة الإسكندرية (2004): المؤتمر القومي الدولي الأول، **نحو خط عربي أفضل**، مركز المؤتمرات، المسرح الصغير، خلال الفترة من ٢٠- ٢٢ يوليو. متاح في (تاريخ الدخول 18/ 1/ 2014): http://www.bibalex.org

211- مريم محمد عايد الأحمدي (2011): تصور مقترح لموقع إلكتروني يخدم طالبات الانتساب في جامعات المملكة، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (167)، فبراير، ص ص 13-39

212- مصطفى جودت (2017): **بيئات التعلم المدمج**، متاح في (تاريخ الدخول 2/ 2/ 2017): http://drgawdat.edutech-portal.net/archives/14433

213- مصطفى رسلان (2005): **المهارات القرائية والكتابية "النظرية والتطبيق**، القاهرة، دار الثقافة العربية.
214- مصطفى رسلان شلبي، محمد محمود موسى (2007): **مهارات الاتصال باللغة العربية**، دبي، دار القلم.
215- مصطفى محمد عيسى عياصرة (2014): مقرر في التربية الإسلامية قائم على التعلم المدمج لتحقيق الأهداف التعليمية لمناهج التربية الإسلامية لطلبة المرحلة الأساسية العليا بالأردن، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
216- معين حلمي الجملان (2004): واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات في مراكز مصادر التعليم في مدارس مملكة البحرين من وجهة نظر متخصص مراكز التعلم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد (5)، العدد (1)، ص ص 104-117.
217- ممدوح محمد عبد المجيد (2009): استراتيجية مقترحة للتعلم الإلكتروني المزوج في تدريس العلوم وفاعليتها في تنمية بعض مهارات الاستقصاء العلمي والاتجاه نحو دراسة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (152)، نوفمبر، ص ص 14-50.
218- منى إبراهيم اللبودي (2005): فعالية استخدام استراتيجية مناقشة المادة المقروءة في تنمية المحتوى الفكري في التعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، **المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،

القاهرة، 26- 27 يوليو، دار الضيافة جامعة عين شمس، المجلد (3)، ص ص 969-1003.

219- ________________

ــــــ (2013): استكشاف استخدامات أجهزة اللوحات الذكية Ipads في فصول تعليم القراءة والكتابة، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (142)، الجزء (1)، أغسطس، ص ص 245-267.

220- منى محمد المحيلان (2010): أثر التخصص وبرنامج القبول والمستوى الدراسي والجنسية والجنس في مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية، مطبعة الجامعة الأردنية، المجلد (37)، العدد (2)، ص ص364- 378

221- منى مصطفى السعيد (2010): برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لعلاج بعض الأخطاء اللغوية وخفض قلق الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية جامعة المنصورة.

222- ________________

ــــــ (2015): فعالية برنامج إثرائي في اللغة العربية قائم على التعليم المدمج ومعايير جودة التعليم والاعتماد في تنمية الكفاءة اللغوية لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

223- مها ماجد محمد (2013): "فاعليه استراتيجية مقترحه قائمه على استخدام معالج النصوص في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة طنطا.

224- مهدية محمد إبراهيم (2012): الخطوط العربية بين الخامة والتقنية، المؤتمر السنوي (العربي السابع- الدولي الرابع) لكلية التربية النوعية، إدارة المعرفة وإدارة رأس المال الفكري في مؤسسات التعليم العالي في مصر والوطن العربي، **مجلة كلية التربية النوعية**، جامعة المنصورة، المجلد (2)، في الفترة من (11-12) أبريل، ص ص 1039-1051.

225- نادى أمين عبد النعيم (2013): فاعلية بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا.

226- ناني مسعد أحمد البقلي (2016): تشخيص أسباب الأخطاء الإملائية من وجهة نظر المعلمين، والموجهين، والخبراء في ضوء مواصفات الأداء الإملائي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

227- نايف محمود الشطرات (2011) . **التعلم المتمازج (المدمج) Blended Learning**، تاريخ الدخول (15/ 5/ 2015) متاح في: http://www.inteltao.gov.jo/forum/viewtopic.php

228- نبيل مسعد السيد (2000): **الخلاصة في قواعد الإملاء وعلامات الترقيم**، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

229- نجلاء بنت خالد عبد الله العتيبي (2017): فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تنشيط الذاكرة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الطائف.

230- نجلاء يوسف يوسف (2009): فاعلية استخدام التعليم البنائي في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ الفائقين بالمرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (90)، الجزء (2)، ص ص 142-167.

231- نصرت عبد الرحمن، نها موسى، عودة أبو عودة (2009): **اللغة العربية (1)**، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.

232- نضال مزاحم رشيد العزاوي (2003): أثر ثلاثة أساليب علاجية من أجل التمكن في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بغداد.

233- **نعمان عبد السميع متولي (2012): المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية، دسوق، العلم والإيمان للنشر والتوزيع.**

234- نهلة المتولي إبراهيم سالم (2008): "استخدام بعض مداخل التعلم الإلكتروني لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية النوعية بجامعة قناة السويس"، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

235- **نهى مصطفى سيد (2009): تطوير برنامج تدريبي قائم على التعليم المدمج لتنمية قدرات المعلمين بالمرحلة الثانوية على استخدام المستحدثات التكنولوجية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.**

236- نوال محمد السيد (2014): فعالية التعلم المدمج في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

237- هداية هداية إبراهيم، صالح بن حمد السحيبانى (2011): مواقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على الشبكة العالمية (الإنترنت) دراسة مسحية وصفية، **مجلة عالم الكتب**، مج (32)، عدد (3،4)، يناير، أبريل. ص ص 273-316.

238- هدى بنت حسن بن على، منيرة بنت عبد العزيز بن على (2012): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين العمليات المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية بعض مهارات الكتابة الوظيفية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد (139)، الجزء الثاني، مايو، ص ص 236-275.

239- هدى محمود شاكر الريس (2002): أثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بغداد.

240- هنادة طه- تامير(2011): **تعليم اللغة العربية المبني على المعايير**، بيروت، أكاديميا.

241- **الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد** (2009): **وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية للتعليم قبل الجامعي، القاهرة، مارس.**

242- وائل زكي محمد (2011): فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل عمليات الكتابة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث العربية، جامعة الدول العربية.

243- وزارة التربية والتعليم (2003): **المعايير القومية للتعليم في مصر**، المجلد (2)، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية.

244- **ولاء السيد محمد (2011): تصور مقترح لاستخدام الحاسوب في تنمية بعض المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية ببور سعيد، العدد (10)، الجزء (1)، يونية، ص ص 336- 358.**

245- وليد سالم محمد الحلفاوي (2011): **التعليم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة**، القاهرة، دار الفكر العربي.

246- ياسر محمد علي (2010): أثر استخدام مدخل "كل اللغة" في تنمية عمليات تلقي اللغة وإنتاجها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

247- ياسر محمد محجوب (2012): تحسين الخط العربي وأثره في تعزيز القراءة والتحصيل الدراسي لتلاميذ مرحلة الأساس، **مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية**، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، مجلد (13)، العدد (1)، مايو، ص ص 42-52

248- يحيى عبد الخالق يوسف (2010): أثر استخدام التعليم المتمازج (الخليط) في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفقه واتجاهاتهم نحوه، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(99)، يناير، ص ص 31-75

249- يوسف الصميلى(1998): **اللغة العربية وطرق تدريسها نظرية وتطبيقًا**، بيروت، المكتبة العصرية.

250- يوسف قطامي (2013): **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ثانيا- المراجع الأجنبية:

251- Abdellatif Elsafy Elgazzar (2014): "Developing E-Learning Environments for Field Practitioner and Developmental Researchers: A Third Revision of an ISD Model to Meet ELearning and Distance Learning Innovations"**, Open Journal of Social Science**, 2, pp. 29- 37. published online February2014 in (22/1/2017): http://www.scirp.org/journal/jss
http://dx.doi.org/10.4236/jss .2014.22005

252- Ahmed Abou-Elella Ahmed (2015): "The Effectiveness of an Instructional Strategy Based on Blended Learning to Enhance Critical Reading of 1st Year Secondary Education EFL Linguistically Talented Students", MA thesis, Institute of Educational Studies, Cairo University.

253- Alex M. Andrew (2008): "Arabic calligraphy: phishing", **Kybernetes**, Vol. 37 Iss: 6, pp.729 – 731

254- Ali A. Alshahrani (2008): "Arabic Script and the rise of Arabic calligraphy**", Educational and Applied Linguistics, School of Education, Communication and Language sciences**, PhD Candidate, Newcastle University, Pages: 21, ERIC Number: ED503400.

255- Bonk, C.J., & Graham, C.R. (2006): **The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs**. San Francisco: Pfeiffer Publishing.

256- Clark, D. (2002):**" Blended Learning** " an e book from epic group, on line, Available at (16/5/2015): http://epic.co.uk/content/resource

257- Clark, & Olson, V. (2010): "Scientific Writing: A Blended Instructional Model", **Journal of College Teaching & Learning**, Vol. 7, No. 6, Jun.

258- Doaa Mohamed EI sherbiny, (2013): "The Effectiveness of a Blended Learning Based Program for Developing some English Language Skills for Engineering Faculty Students", **Ph.D.** Institute of Educational Studies, Cairo university.

259- Feder, K.P& Majnemer. A. (2007): "Handwriting development, competency, and intervention"**, Developmental Medicine & Child Neurology**, Volume 49, Issue 4, April, Pages: 312–317,

Article first published online: 19 MAR 2007, DOI: 10.1111/j.1469-8749.2007.00312.

260- Harrell, Kyleigh Blackwell (2017): "The Impact of Blended Learning on Social Presence, Cognitive Presence, Teaching Presence, and Perceived Learning", Ed.D. Liberty University, **ProQuest Dissertations Publishing**. 10268657.

261- Harris, Richard (2017): "Comparing the Effects of Traditional Face-to-face, Technology-Based, and Blended Instructional Strategies in a Post-Secondary Spanish Language Learning Environment", Ed.D. Northcentral University, **ProQuest Dissertations Publishing**. 10264866.

262- Hart Clarida, Baylie (2017): "Strategies for digital inclusion: towards a framework for embracing student diversity and sustaining engagement with blended learning, Ph.D. Bournemouth University (United Kingdom), ProQuest Dissertations Publishing. 10625673.

263- Hiett, Brandy. (2017): "An Examination of Blended Learning and the Traditional Classroom Using Achievement Scores, **Ph.D.** Walden University", **ProQuest Dissertations Publishing**, 10248198.

264- Hiasat, Lana (2017): "Qualitative Case Study of Blended Learning for Emiratis in the Male Campus", **EDD/ET**. University of Phoenix, **ProQuest Dissertations Publishing,** 10283307.

265- Horton, William. (2001**): Leading E-learning,** Alexandria, VA: aAmerican Society for Training and Development**,** available at (3/2/2017): http://horton.com/books/evaluating-e-learning

266- Huang, et al. (2008)**: Towards a Design Theory of Blended Learning Curriculum**, springer Verlag Berlin Heidelberg, LNCS 5169, PP. 66-78.

267- Hudson, Braian (2005): **conditions for achieving communication, interaction and collaboration in E-learning environments**, available at (20/4/2015): http://discovery.dundee.ac.uk

268- Herbert, Wideman. Ronald D. Owston, Margaret Sinclair (2008): "Evaluation of a Blended Learning Professional Development Program for Middle School Mathematics and Science Teachers", ***Teachers College Record***, Volume *(110)*, Number (5), pp1033-1064.
269- Hyle, Erin Alexandra.(2017): Executive functioning and written expression in adolescence**,** Ph.D. Fordham University, **ProQuest Dissertations Publishing.** 10260621.
270- Singh and Harvi, (2003),"Building Effective Blended Learning Programs" **Educational Technology,** V (43), N (6), November, pp.51-54.
271- Kim, jong suk (2005): "the effect of aconstructivist teaching approach on student Academic Achievement, self- concept, and learning strategies". **USA, Asia pacific Education Review**, v6, n1, pp7-19.
272- Karen, Vignar (2003): **Odp strategy for Blended Learning,** Office for domestic preparedness, Mc Graw-Hill.
273- Kerri-Lee Krause (2015): "Getting Started with Blended Learning Strategy", Griffith University (available at7/9/2015): https://www.griffith.edu.au/data/assets
274- Kupetz, R., & Ziegenmeyer, B. (2005):"Blended learning in a teacher training course", Integrated interactive e-learning and contact learning. **Cambridge Journals**, Vol (17), No (2), pp. 179-196.
275- Liu, Yuan-Chen; Lee, Wan-Chun; Huang, Tzu-Hua; Hsieh, Hsiao-Mei (2012**):** Improving Students' Chinese Writing Abilities in Taiwan with the "Conditioned Writing System", **Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET**, v11 n3 p189-201 Jul.
Milheim, W.D. (2006): "Strategies for the Design of -276 blended learning Cources", **Educational and Delivery Technology**, Vol (46), No (6), pp 6-46.
277- Mona salem. M. Azoz (2013): "The Effect of Blended Learning on Saudi English Language Majors

Achievement in Methods of Teaching English Teaching Performance Attitude Towards E-Learning and the Teaching Profession", **Curriclum & Instruction**, Issue 195, Jonuary, PP1-49.

278- Mukhtar Abd Alfatah Abd ElMaksoud (2014): "The Effect of Using Blogs on Developping Some Functional Writing of Second Year Secondary School Students in Beni Suif, **Journal of Arabic Studies in Education& Phychology(ASEP),** Issue (50), June. PP 211-255.

279- Joseph Fong. Fu Lee Wang (2007): **Blended Learning**, Workshop on Blended Learning, Edinburgh, United Kingdom 15-17 August, roceedings, pp 1-349.

280- Olsavsky, Sarah A (2017): "Effective Integration of a Blended Learning Model: A Review of the Read 180 Implementation at Delcastle High School and Recommendations for Future Implementation Models"**,** Ed.D. Wilmington University (Delaware), **ProQuest Dissertations Publishing**, 10282382.

281- Mohammad fadi, available at (28/5/2017): http://edu4techs.com

282- Oliver, M&Trigwel, K (2005): Can 'Blended Learning' Be Redeemed**? E–Learning,** Volume 2, Number 1, PP17-26.

283- Ramadan, Kimberly Heintschel (2017): "An Exploration of Blended Learning in Fifth Grade Literacy Classrooms", Ph.D. The University of North Carolina at Charlotte, **ProQuest Dissertations Publishing**, 10263927.

284- Roff, Kimberly.(2017): An examination of student satisfaction in blended learning environments: A mixed methods study, **M.A.** State University of New York Empire State College, ProQuest Dissertations Publishing, 10258051.

285- Rossett, A et al. (2005): Strategies for Building Blended Learning. Learning Circuits **ERIC** (ED438246).
286- Singh, H. Reed., C. (2001): A **White Paper: Achieving Success with Blended Learning. Los Angeles**: Centra software, available at (15/5/2015): www.centra.com , pp. 1-11.
287- Tabor, S. (2007): "Narrowing the Distance: Implementing ahybrid learning model for information security education", **Quarterly Review of Distance Education,** 8 (1), 47-54.
288- Thorne, K. (2003): **Blended learning how to integrate online and traditional learning Sterling**. CA: Kogan Page.
289- Vaughan, N. (2007): "Perspectives on Blended Learning in Higher education", **International Journal on E-Learning**, Vol (6), No (1), pp.81-84.